

GYERMEKTANULMÁNY

A gyermek lelki fejlődésének típusai az iskolák szerint.



Irta s az esztergomi iskolák háborús gyermektanulmányi s pedagógiai kiállításának megnyitó ünnepélyén (1916. június 1.) előadta **Nagy László** tanítóképző-intézeti igazgató, Budapestről.

Azon eszmék között, amelyeket az esztergomi háborús gyermektanulmányi és pedagógiai kiállítás felszínre vetett, egyike a legfigyelemre méltóbbaknak az a terv, hogy a begyűlt adatokból *állapíttassék meg az esztergomi gyermek lélektani típusa*. Ennek az eszmének nagy fontosságát abban látom, hogy, ha sikerül az egyes vidékek gyermekeinek lélekfejlődéstani típusait meghatározni, úgy megvetettük a pozitív alapját az *iskolák individualizálásának*.

Az *iskolák* egyéniesítéséről a pedagógiában eddig kevés szó esett. A fő dolognak, az újkori pedagógia legfontosabb találmányának az iskolák szervezeti és működési *egységesítését* tartottuk. Az egységesítés napja mellett az egyéniesítés eszméje, mint energia nélkül fénylő, halovány hold bolyongott. Pedig nem is kell mélyrehatóan gondolkoznunk, hogy felfedezzük a két eszme egyenlő értékűségét. Az egységes szervezet megkönnyíti az országos adminisztrációt és előmozdítja bizonyos kultúreszmék körfolyamatát; az iskolai pedagógiai egyéniesítése pedig lehetővé teszi ezen eszméknek az egyénekbe való hatolását, azoknak teljes elsajátítását, ható és működő erőkké való átalakulását, a *kultúreszmék adaptációját*. Akkor tehát, amikor az egységesítés eszméjét feltaláltuk és alkalmazzuk, a fejlődésnek csak a fél útján maradtunk. Ha teljesen célt akarunk érni, úgy ki kell emelnünk az iskolát a sablonból s bele kell vinnünk az egyéniség jogait és tevékenységeit, egyszóval az életet. Az iskolák szerinti egyéni pedagógia az alapja és tényezője a *gyermekek szerinti* egyéni pedagógiának.

Azonban kétségtelen dolog, ezen eszme megvalósítása elé nagy nehézségek gördülnek. Mindenek előtt el kell végeznünk azokat a tanulmányokat, amelyekkel az individualizálás alapját megvethetjük. Minden iskolát külön tanulmány tárgyává kell tennünk. Eddig ezt tudományos alapon nem tettük, azt hiszem, meg sem kíséreltük. Éppen azért, mert most kezdjük a vizsgálódásokat, a jelen tanulmányomnak nem lehet célja az iskolai egyéni pedagógia alapjául szolgáló eredmények elérése, hanem csak az eszme fontosságára, kivihetőségére való utalás és a kutatás egyik módszerének megjelölése.

Első sorban az a kérdés merül fel, vajjon az iskola *társadalmi és természeti* környezetét tanulmányozzuk-e, inkább vagy az *iskola tanuló anyagának testi és lelki életét*.

Mindenesetre a kettőt együtt. Mert a társadalmi és természeti környezet legalább részben meghatározza a gyermek testi és lelki fejlődését is. Ez igaz, azonban nézetem szerint a gyermek testi és lelki fejlődésének menete a környezeten kívül *egyéb belső, vele született tényezőktől is függ*, miből következik,

a) hogy első sorban a gyermekek testi és lelki életének általános sajátosságait, fejlődésének általános képét kell megállapítanunk;

b) de fordítsuk figyelmünket az iskolát környező földrajzi, néprajzi, néplélektani és társadalmi viszonyokra, mint amelyek legalább részben megmagyarázzák a tanulóereg életjelenségeinek tipikus vonásait.

Ez alkalommal az én kutatásom feltételei inkább az iskolák lélektani típusainak meghatározásának kedveznek. Ellenben azon feladat *teljes* megoldására, hogy e lélektani típusok miként függenek össze a környezet társadalmi viszonyaival s a lakosság eredeti belső sajátosságaival (a néplélektani viszonyokkal), már nem állanak elegendő adatok rendelkezésemre. Megjegyzem, hogy célomul most csupán néhány *középiskolai típus* megállapítását tűztem ki, azért mert a középiskolák fejlődöttebb ifjúságában (9—19 évesek) a tipikus különbségek sokkal inkább alakulnak ki, mint az elemi iskolákéban.

Annak, hogy valamely vidék tanuló csoportjának lélektani típusát megállapíthassuk, két feltétele van:

a) legyenek az egész országból gyűjtött adatokból megállapított általános fejlődéstani sémák;

b) valamely vidék gyermekeseregéről, amelynek lélektani típusát meg akarjuk állapítani, lehetőleg *ugyanazon természetű adatok*

essenek kezünk ügyébe, amelyekre nézve az országos gyűjtés is történt.

Ezek a feltételek a Magyar Gyermektanulmányi Társaság adatgyűjtésében adva vannak. Az adatgyűjtés az egész országra kiterjedőleg s ugyanazon feltett kérdések alapján történt. A Magyar Gyermektanulmányi Társaság kérdő-íve, amelyet az 1914. év telén a gyermekeknek a háborúról való felfogásának kutatása végett bocsátott ki, 8 kérdést tartalmazott, amelyekre írásbelileg feleltek a gyermekek. Mindenik gyermek feleleteihez csatolva voltak a gyermekek személyi adatai: osztály, életkor, szülőinek foglalkozása s egyebek. Az ország különböző vidékeiről 112 iskolából kaptunk adatokat. Eddig öt község elemi iskoláinak és négy város gimnáziumának adatait dolgoztam fel a következő két kérdésre vonatkozólag:

1. Miért van most háború?

2. Mi tetszett leginkább a háború eseményeiből?¹⁾

Jelen alkalommal csupán az első kérdésre adott feleletekről lesz szó.

Az első kérdésre vonatkozólag (Miért van most háború?) 1661 tanuló feleleteit dolgoztam fel, amelyekből meg volt állapítható a *8—19 éves korú gyermekek értelmi fejlődésének általános menete*. Az eljárás a következő volt:

Lélektani szempontból a gyermekek feleleteinek három főtypusát különböztettem meg, ú. m.

a) szubjektív típusú feleleteket, amelyekben a gyermekek a háború okáról még igen kevés vagy semmi tudást sem árulnak el s a háború keletkezését az ő képzeletük szerint fejtik meg. Például: „Azért van háború, mert a királyok összevesztek“. „A francia, orosz és angol urak buzdították a szerb urakat, hogy öljék meg a magyar urakat“. Ilyenek leginkább a 7—8—9 éves gyermekek feleletei.

b) Objektív-konkrét típusú feleletek. A gyermekeknek már van objektív tapasztalatuk a háború okáról, azonban azt konkrét módon jelölik meg. Ilyen feleletek: „A háború azért van, mert a trónörökös párt meggyilkolták“. Vagy: „Az oroszok el akarják venni Boszniát“. Ezek a feleletek a 9—14 éves korban uralkodnak.

c) Végül vannak az elvont típusú feleletek, amelyek a háborút már általános érzelmekből, viszonyokból magyarázzák. Ilyen feleletek: „A háború oka a nagyhatalmi törekvések“. „Hogy az egy-

¹⁾ L. az adatgyűjtés és módjának leírását a következő műben: Nagy László, *A háború és a gyermek lelke*. Kiadta a M. Gyermektan. Társaság. 1916. Ára 3 K.

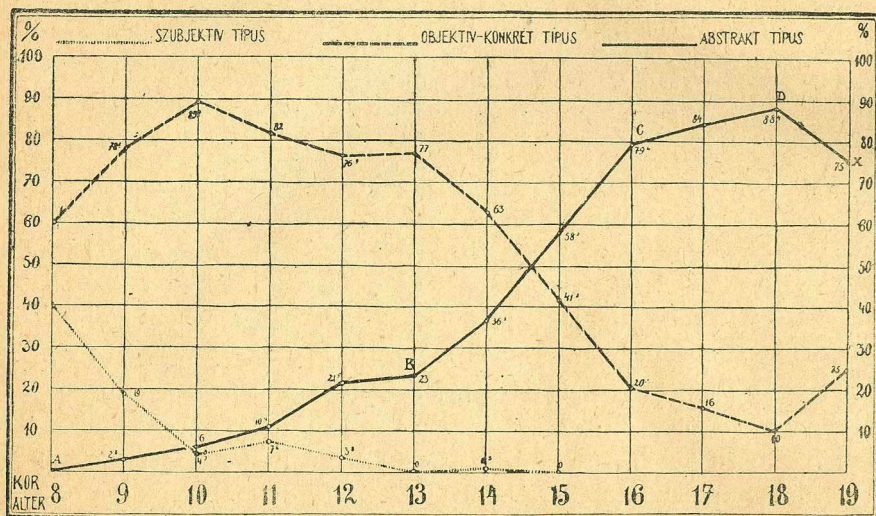
másra irigy nemzetek megbosszulják magukat irigyeiken“. „A háború oka az ókori eredetű pánszláv mozgalom“. Az elvont gondolkodás a 15 éves korban válik uralkodóvá.

Kiszámítottam, hogy a különböző típusú feleletek az egyes életkorokban hány százalék szerint fordulnak elő s a kapott adatokból a következő fejlődéstani ábra (1.) volt megállapítható.

Ezt az ábrát leköszöltem a „Háború és a gyermek lelke“ című könyvemben.

I. TÁBLA.

A gyermek értelmi fejlődésének általános menete.



Miután az értelmi fejlődés általános görbáját megállapítottam, kísérletet tettem arra nézve, hogy az egyes iskolák tanuló-ifjúsága értelmi fejlődésének típusát megállapítsam. Ebből a célból négy gimnázium tanuló-ifjúsága értelmi fejlődésének görbáját külön-külön igyekeztem kiszámítani. Ez a négy gimnázium volt:

- a bencések főgimnáziuma Győrött,
- a jászberényi áll. főgimnázium,
- a ceglédi áll. főgimnázium,
- a békési ref. főgimnázium.

A négy gimnázium tanulóinak értelmi fejlődését a 2., 3., 4. és 5. ábrák mutatják.

A győri gimnázium tanulójának értelmi fejlődéstani görbéjén a következő sajátságokat tapasztaljuk (l. a 2. ábrát):

a) A konkrét gondolkodás első csökkenése már a 11 éves korban beáll, tehát egy évvel korábban, mint az átlagos fejlődésben.

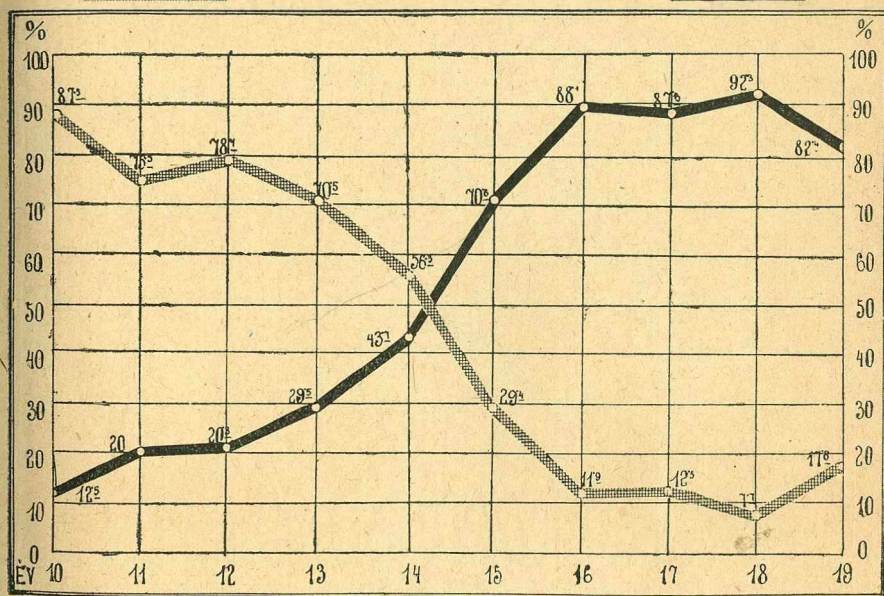
b) A konkrét gondolkodás hanyatlása a 13 éves kortól fogva oly rohamos, hogy a 14 éves korban túl csakhamar a kisebbség

II. TÁBLA.

A győri bencés gimnázium tanulójának értelmi fejlődése.

Konkrét gondolk. típus.

Elvont gondolk. típus.



színvonalra süllyed s a 16, 17, 18 éves korban igen jelentéktelen arány szerint fordul elő. Csak a 19 éves korban találunk némi emelkedést.

c) Ezen jelenséggel szemben az elvont gondolkodás igen erőteljes ütemben fejlődik. Az elvont gondolkodás első előretörése már a 11 éves korra esik s a 13 éves kortól fogva fejlődése oly rohamos, hogy a 14 éves korban túl az elméműködésekben csakhamar átveszi a vezetést s a 16 éves korban olyan magas színvonalra emelkedik, mint a milyen magas arányt mutatott a gyer-

mekkorban a konkrét gondolkodás. Az elvont gondolkodásban csak a 19 éves korban találunk csökkenést.

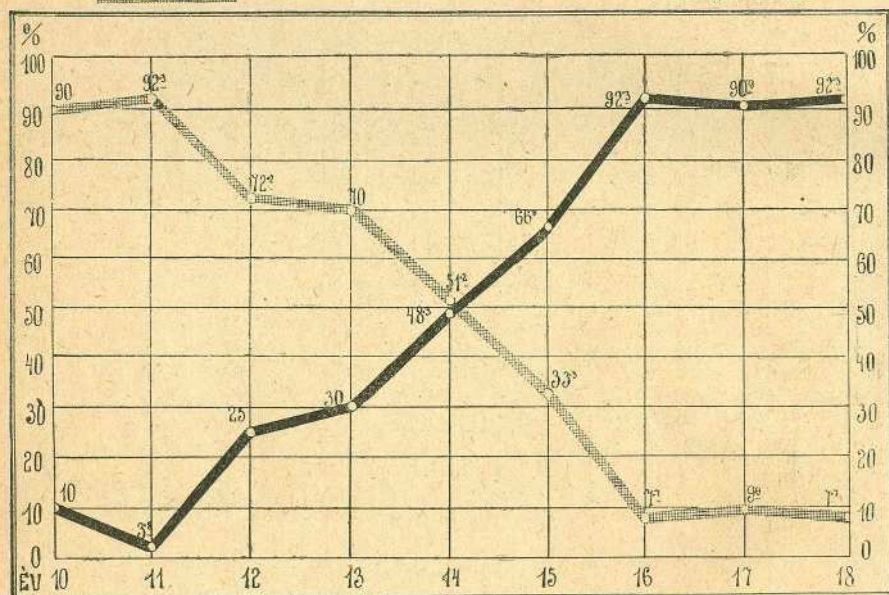
A *jászberényi* gimnázium tanulójának fejlődése olyan gyors ütemet mutat, mint a győrieké, azzal a különbséggel, hogy a fejlődés egy kissé változóbb, szeszélyesebb. (L. a 3. ábrát). A konkrét gondolkodás csökkenése s ezzel szemben a konkrét gondolkodás első

III. TÁBLA.

A jászberényi áll. gimnázium tanulójának értelmi fejlődési menete.

Konkréte gondolk. típus.

Elvontan gondolk. típus.



előretörése már a 10 éves korban elkövetkezik. A 12 éves korban újabb előnyomulását látjuk az elvont gondolkodásnak. A 13 éves kortól fogva az elvont gondolkodás fejlődése általánossá válik s még valamivel rohamosabb is, mint a győrieknél. A kereszteződése az elvont és konkrét gondolkodásnak szintén a 14 éves korban következik el, mint a győrieknél.

A *békési* gimnázium tanulójánál az elvont gondolkodás első előretörését egy évvel később találjuk meg, mint a győrieknél (4. ábra) s két évvel később, mint a jászberényiekénél, t. i. a 12 éves korban. A

13 éven túl is az elvont gondolkodás fejlődése lassú ütemet mutat s csak a 15 éven túl képes a konkrét gondolkodás uralmát áttörni s csak a 17 éves korban éri el a maximumát.

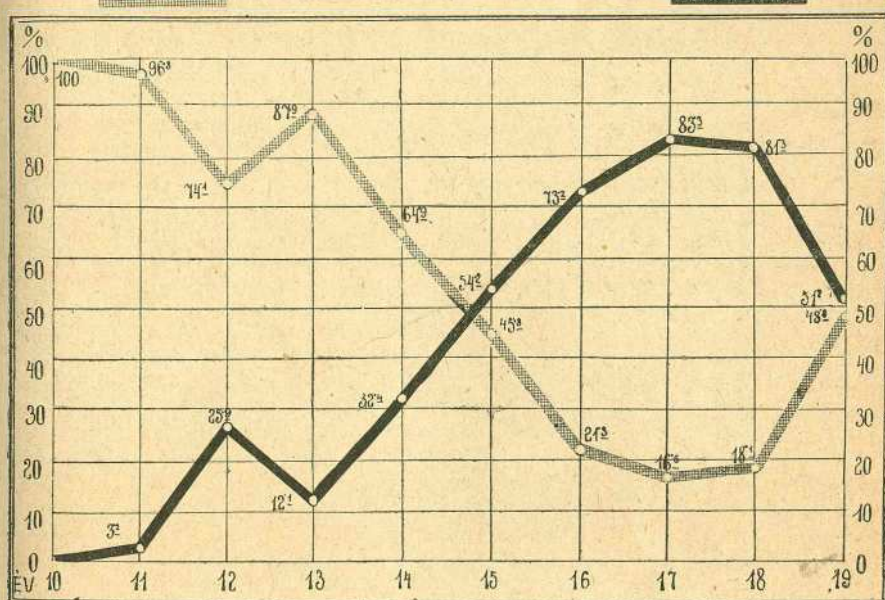
A konkrét gondolkodásra való hajlandóságot a *ceglédi gimnázium tanulóiban* látjuk leginkább kifejlődve. (5. ábra). Az elvont gondolkodás első előrenyomulása csak a 12 éves korban következik

IV. TÁBLA.

A békési ref. gimnázium tanulóinak értelmi fejlődési menete.

Konkrét gondolk. típus.

Elvontan gondolk. típus.



el s csak a 15 éves koron túl képes a konkrét gondolkodás felett uralomra jutni s lassú fejlődése folyton tart a 18 éves korig, sőt talán még azon túl is.

A megvizsgált 4 gimnázium tanuló-ifjúságának tehát két típusát különböztetjük meg.

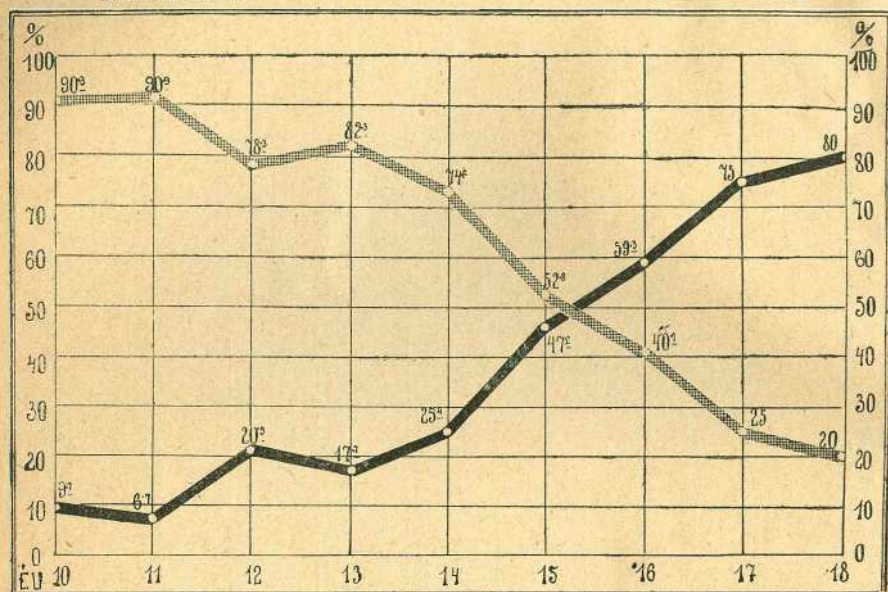
Erősen konkrét gondolkodású a békési és ceglédi gimnáziumok ifjúsága. Ellenben jelentékeny hajlandóságot mutat az elvont gondolkodásra a győri és jászberényi gimnáziumok tanuló-ifjúsága. Gyorsabb ütemű az értelmi fejlődése a győri és jászberényi gimnáziumok tanulóinak, lassúbb a békési és ceglédi ifjaknak.

V. TÁBLA.

A ceglédi áll. gimnázium tanulójának értelmi fejlődési menete.

Konkrét gondolk. típus.

Elvont gondolk. típus.



A tipikus különbségeket úgy lehet szemlélhetővé tenni, ha mindenik gimnázium tanuló-Ifjúságára nézve kiszámítjuk mind a konkrét, mind az elvont gondolkodás átlagát. Ezen számítás eredményét a következő táblázat foglalja össze.

VI. TÁBLA.

	Átlagos közép-szám	Győr	Jász-berény	Békés	Cegléd
Konkrét feleletek százalék-száma	54·8%	48·8%	51%	59·2%	61·6%
Elvont feleletek százalék-száma	45·2%	51·6%	48·2%	40·8%	38·4%

Megjegyzendő, hogy e százalékok kiszámításában célszerűbbnek láttuk számba venni nem csupán a 10—18 éves tanulókat, hanem az összeseket, tehát a 9 és 19 éveseket is.

Még szemléletesebbé válik a tipikus különbség, ha kiszámítjuk a kétféle százalékszám viszonyait. E számításunkban ala-

pul az elvont gondolkodás százalékszámait vesszük s ezekhez viszonyítjuk a konkrét gondolkodás százalékszámait. A képlet tehát:

$$\frac{\text{Abstrakt gondolkodás}}{\text{Konkrét gondolkodás}} = \frac{A}{K}$$

E számítás szerint az előbbi táblázat képe a következő lesz:

Győr	$\frac{A}{K}$ 1·06
Jászberény	0·94
Átlag	0·82
Békés	0·69
Cegléd	0·62

Tehát az átlag felett állanak a győri és a jászberényi gimnáziumok, alatta a békési és ceglédi. Világosan tűnik ki, hogy itt két különböző típusról van szó.

Felmerül most már az a kérdés, hogy az értelmi fejlődés eme típusos különbségei mennyire függenek a belső és a külső tényezőktől. Lássuk először a *külső tényezőket*, hogy azután következtethessünk a belsőkre.

Meg kell jegyeznünk, hogy a külső tényezők között a pedagógiai hatásokat nem vettük számba, mert a jelenlegi didaktikai viszonyok között a tanítás anyaga és módszere a különböző gimnáziumokban csekély eltéréssel azonos. A típusos különbségek okát, mint már jeleztük, inkább kereshetjük a tanulók társadalmi viszonyaiban. Különösen a szülők intelligenciája az a tényező, amelyről jogosan tehetjük fel, hogy közvetlenül hat a tanulók értelmi fejlődésére. Ezen az alapon igyekszem én is megfejtetni a kérdést.

E célból a tanulók szüleit foglalkozásaik minősége szerint két csoportba osztottuk, ú. m.:

a) az intelligens osztályhoz tartozók csoportjába, ahova soroltuk az ügyvédek, orvosokat, mérnököket, bírakat, hivatalnokokat, tanárokat, tanítókat, kereskedőket, vállalkozókat, földbirtokosokat, gyógyszerészeket, katonatiszteket;

b) a nem intelligens osztályhoz tartozók csoportjára, ahova soroltuk az altsztréket, munkásokat, munkavezetőket, iparosokat, földműveseket.

Mindenik iskolára nézve kiszámítottuk tehát az intelligens osztályhoz tartozó szülők százalékszámát, azután a nem intelligens szülőket s végül külön is a földműves szülőket. A következő táblázat feltünteti a kapott adatokat a konkrét módon s elvontan gondolkodó tanulók százalékszámával kapcsolatosan:

VII. TÁBLA.

	Konkrét típus feleletek	Elvont típus feleletek	Intelligens oszt.	Nem intell. oszt.	Földm.
Győr -----	48·8%	51·6%	50·5%	49·5%	29·5%
Jászberény-----	48·2%	51%	69·3%	30·7%	5·5%
Békés -----	59·2%	40·8%	53·5%	46·5%	21·5%
Cegléd -----	61·6%	38·4%	47·4%	52·6%	15·9%

Ez adatok egybevetése bizonyítja, hogy a szülők intelligenciájának kétségtelen hatása van ugyan a gyermekek értelmi fejlődésének gyorsaságára, azonban ezen hatás ereje nem törvényszerű.

E táblázatból látjuk ugyanis, hogy a négy gimnázium közül a ceglédinek a közönsége a legkevésbé intelligens (47·4%), egyúttal az elvont gondolkodásra való hajlandóság is a legkevésbé van a gyermekekben kifejlődve (38·4%). Ezzel szemben megállapítjuk azonényt is, hogy a győri gimnázium szülői közönsége intelligencia dolgában a harmadik helyen áll (50·5%), ellenben a tanulóinak absztrakt gondolkodó képessége valamennyi között a legfejlettebb (51·6%). Jászberény a szülők intelligenciáját illetőleg az első helyet (69·3%), a tanulók értelmi fejlődését illetőleg a második helyet (51%) foglalja el. Békés a szülők intelligenciájára nézve a második (53·5%), a tanulók elvont gondolkodó képességére nézve a harmadik (40·8%) helyen áll.

Hogy még szemléletesebb legyen a szülők intelligenciája és a tanulók értelmi fejlődése közötti laza összefüggés, a százalékszámokból az intelligens és nem intelligens szülők közötti viszonyszámokat a következő képlet alapján:

$$\frac{\text{Intelligens szülők } \% \text{-a}}{\text{Nem intelligens szülők } \% \text{-a}} = \frac{I}{i} = \text{az intelligencia viszonyszáma.}$$

Ezen számítás alapján megkaphatjuk a szülők *intelligencia értékét*. A négy gimnázium sorrendjét a szülők intelligencia viszonyszáma szerint a következőképen adhatjuk, párhuzamba állítva a tanulók értelmiségi viszonyszámaival:

VIII. TÁBLA.

I s k o l á k	$\frac{A}{K}$	I s k o l á k	$\frac{I}{i}$
1. Győr	1·06	1. Jászberény	2·24
2. Jászberény	0·94	2. Békés	1·15
3. Békés	0·69	3. Győr	1·02
4. Cegléd	0·62	4. Cegléd	0·90

Fölmerül az a kérdés, hogy valamely iskola lélektani típusának kialakulására milyen hatása van a *szülők foglalkozásnemének*. Ezen kérdés megoldására még nincs elég adatunk. Az egyes foglalkozásnemeket feltüntető bonyolult táblázatban egyetlen egy van, amely tömegesen fordul elő egyes gimnáziumokban, ez a *földmíves osztály*. (Lásd a 6. táblázatot.) Éppen ezen tömegesebb előfordulásnál fogva és azon okból, hogy a földmíves osztály a legközelebb áll az eredeti néplelekhez, érdemes kutatni, vajjon nincs-e a földmíves osztálynak hatása az iskola lélektani típusára.

Ha a 6. táblázat számadatait a földmíves szülőkről egybevetjük a tanulók lélektani típusára vonatkozó adatokkal, úgy nem könnyű valamely általános hatás megállapítása. Igaz ugyan, hogy Békésen és Cegléden, ahol a konkrét gondolkodás az uralkodó, tömegesen fordulnak elő a szülők között a földmívesek (Békésen 21·5%, Cegléden 15·9%), de ellentmond ennek a két adatnak a győri. Itt, ahol legkevésbé látjuk kifejlődni a tanulók konkrét gondolkodását, éppen a legtömegesebben fordulnak elő a tanulók szülői között a földmívesek (29·5%).

Azonban ez az ellenmondás csak látszólagos, amiről meggyőző bennünket a behatóbb vizsgálat. Egy próba meggyőzött minket arról, hogy a földmíves szülők hatása az iskola lélektani típusára Győrött sem különbözik a többi iskolákétól. Felosztottuk mindenik életkort az iskolai osztályok szerint, például a 13 éveseket, olyanokra, akik az I. vagy II. osztályba s olyanokra, akik a III. vagy IV. osztályba járnak, tehát *elmaradottakra*, *normálisokra* és *előrehaladottakra* és vizsgáltuk mindenik csoportban előforduló tanulók gondolkodásának típusát. Azt tapasztaltuk, hogy a normálisak és

előrehaladottak csoportjaiban csak elvétve akadt az elvontan gondolkodók között földmíves szülő gyermeke. Ellenben az elmaradottak között nagy számmal fordulnak elő földmíves szülők gyermekei s az I. osztályban több, mint a másodikban. Az I. és II. osztálybeli 13 évesek pedig leginkább a konkrét gondolkodásban különböznek a III. és IV. osztálybeliektől.

Ekként mégis megállapíthatjuk, hogy a földmíves szülőknek van hatásuk az iskola lélektani típusának kialakulására: *előmozdítja, erősíti a tanulók konkrét gondolkodását és megnehezíti az elvont gondolkodás kifejlődését.*

Ez az eredmény rámutat azon szoros összefüggésre, amely *valamely iskola, még az úri osztályt magában foglaló gimnázium és az iskola környezetét alkotó néplelek között van.* Természetesen, minél inkább a népből toborozza valamely iskola a tanulóserégét, annál bensőbb ez az összefüggés. Tehát szorosabban kapcsolódik a néplelekhez a polgári iskola, mint a középiskola s még közvetlenebbül a népiskola.

Ezen az alapon okoskodva, talán úgy magyarázhatjuk meg a négy gimnázium tanuló-ifjúságának lélektani típusait, hogy a dunántúli dombosvidék elevenebb mozgású és intelligensebb lakosságának, nem különben a járság hevesebb vérmérsékletű lakosságának befolyása inkább a gyorsabb fejlődésének; kedvez ellenben Békésnek és Ceglédnek lassúbb, de kitartóbb mozgású, higgadt vérmérsékletű lakosságának fejlődése lassúbb menetű s gondolkodása konkrétabb jellegű s ez a lelki és fiziológiai sajátság rányomja a bélyegét a tanuló-ifjúság lelkiületére is.

Teljesen tudatában vagyok annak, hogy most előadott fejtegetéseim az iskolák gyermeklélektani típusainak meghatározása terén csak kísérletnek tekintendők, annyival inkább, mert a típus kérdést csak egyoldalúan, értelmi szempontból világítottam meg, pedig az értelmi sajátosságokkal egyenlő rangú kérdés, hogy mi a különbség a vizsgálat alá vetett négy gimnázium tanuló-ifjúságának *kedélyvilága és erkölcsi felfogása* között. A minden oldalú megvilágítás azonban valószínűleg a későbbi idők s más kutatók feladata leend. Annyit azonban talán mégis sikerült bebizonyítanom, hogy az a nagy eszme, amelyet az esztergomi kiállítás rendezése felszínre vetett, az esztergomi tanulók lélektani típusának megállapítása, nem chimaera, nem légből kapott eszmeszülemény, hanem pozitív alapon álló és tegyük hozzá, nagy gyakorlati értékkel bíró törekvés.

A gyakorlati érték kézen fekvő, mert könnyű belátni, hogy

ha kiderül, hogy pl. a győri, ceglédi, békési, jászberényi és talán az esztergomi gimnáziumok ifjúságának lelki fejlődése lényegesen eltér egymástól, akkor világos, hogy nem is lehet ez iskolák ifjúságait egészen azonos terv és módszer szerint tanítani.

Ez az eszme s ez a követelmény, amely most itt a kiállítással kapcsolatosan elhangzik: az iskolák lélektani típusainak megállapítása a vidékek szerint, ma még talán csak a tavaszi szél fuvalmának erejével hat, de bizonyos, hogy ez az eszme a való élet energiájából táplálkozik s azért az eszmének az erejét a fejlődő élet meg fogja gyarapítani. Az én meggyőződésem erős, miként bizonyára az esztergomi apostoloké is, hogy az éppen itt felvetett eszme az ő átalakító, megújító erejénél fogva valóra fog válni s talán már az egy emberöltő múlva élő pedagógusok szörnyülködve fognak a mai sablon iskolákra visszatekinteni.

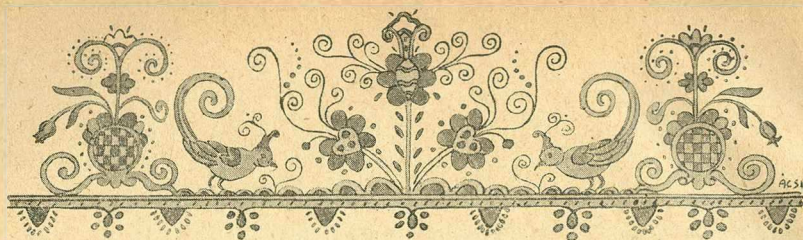
Azt hiszem, Esztergom városa minden egyes pedagógusában s művelt közönségének minden egyes tagjában él az az erős elhatározás, hogy ezen új korszak előkészítésének tevékeny munkása leend.



Most jelent meg

Nagy László: A háború és a gyermek lelke.

*Ara füzve 3 K, egész vászonba kötve 4 K 20 fill.
Tagoknak kötve 3 K.*



PEDAGÓGIAI TÖREKVÉSEK.

A kisdednevelés lélektani játékos módszere.

Irta: **Bardócz Pál**, székesfővárosi szakfelügyelő igazgató.

Ezelőtt egy évtizeddel három tanító testvérem kérésére az írás és olvasás-tanítás kezdőgyakorlatainak vezérkönyvéhez előszót írtam a következő bevezető gondolattal: „Ha a mai kort a gyermekek századának nevezik, akkor mi hozzá tehetjük, hogy ennek a kornak éltető, áldástadó napja csak a *szeretet* lehet, amelyből annál több, annál melegítőbb sugár van szükségünk, minél kisebbek a gondjainkra bízott kisgyermekek“ . . . És ma? . . . az emberirtás rémséges napjaiban, az önmagával meghasonlott vénséges Európa ketségbeejtő helyzetbe jutott nemzetei sem hirdethetnek egyebet, mint azt, hogy ennek a szeretetlenségben tobzódó világnak ezutáni egyedüli értéke, egyetlen drága kincse csak egy van és marad jövőre is, a gyermek.

Igen, a gyermek, akié kell, hogy legyen különösen ezután a huszadik század minden értékes gondolata.

Amint most minden gondolatot, energiát leköt az embert és a kultúrértékeket egyaránt pusztító világháború, úgy a bekövetkezendő békességes időnek évtizedekre kiterjedő legértékesebb törekvései: a gyermekmentés, a gyermeknevelés problémáival kell, hogy foglalkozzanak. A mindenség csillagainak kellene úgy sorakoznia az égen, hogy mint a Hadak-útja, évszázadokon át hirdetett nekünk megérthető dolgokat, akként tudja leolvasni nap-nap után a mai és a következő generáció is az örök-igét: „Mindent a jövő nemzedékért“, mindent a gyermek megmentéseért, mindent annak óvásáért, neveléseért.

Ugy gondolom, hogy mindazok előtt, akik ebben az irányban csak egy rövidke lépéssel is, de előbbre viszik a feleletre váró

kérdések megoldását, ha csak miliméterekkel is emelik a tökéletebb eljárások módjainak nivóját: elismeréssel kell adóznunk.

Ezzel az értékmegállapítással, ezzel a tiszteletteljes gondolattal köszöntöm Takácsné Berényi Ilonát¹⁾ „A kisdednevelés játékos módszere” címen közzétett vázlatos észleteiért is. (A Gyermekek, 1916. évi X. évfolyam, 9—10. szám.)

Ma ugyanis a világháború dacára is a magyar kisdednevelés a megújulás korát éli.

A magyar kisdednevelői kar legjobbjai, évtizedes irodalmi és ezzel párhuzamosan gyakorlati téren elismerésre méltó kitartással folytatott tevékenységgel iparkodnak arra, hogy a kisdednevelés módszeres eljárásait öntudatossá tegyék, tovább megyek, hogy művészetté emeljék.

Eppen azért kívánatos, hogy az eredményeket biztosító eljárásokat szerető gonddal karoljuk fel; a helyes irányt, az értékes törekvéseket buzdító, megértő lélekkel istápoljuk; a tévedéseket pedig a kritika tisztító tüzével iparkodjunk kiigazítani. *Egy bizonyos s ez az, hogy a kisdednevelés terén sem igen beszélhetünk különböző módszerekről, hanem többé-kevesbbé sikerült, olyan fogások sorozatáról, amelyek élénkké, kedvessé, játékosná s ez által egyszerűbbé, könnyebbé teszik a kis gyermek lelki életét megindító, léleképítő foglalkoztatásait.*

A béke áldástadó napjainak lesz a feladata egy olyan összefoglaló könyv megteremtése, amely a kisdednevelés különböző irányú foglalkoztatásait, bármilyen formában születtek is azok meg, *elfogulatlanul, tárgyilagosan és egyenlő mértékkel mérve* adja át a valóraváltás harcosainak.

De kívánatos az is, hogy annak a könyvnek a tartalmára is reáillók legyenek az irás ama szavai: „Mindeneket megpróbáljatok és ami jó, azt megtartsátok“.

Addig is minden egyes esetben elengedhetetlen kötelességünk lesz, hogy a mai lélektani és gyermektanulmányi kutatások és megállapítások lelkiismeretes mérlegelése után mondjunk főleg az újak hirdetett módszeres eljárások felett is lelkiismeretes meggondolással bírálatot, mert csak a tárgyilagos, elfogulatlan ítéletű kritika fogja előbbre vinni a kisdednevelés ügyét is, amelyért mindnyájan nagy szeretettel dolgozunk.

¹⁾ Rövidség okáért Takácsné Berényi Ilona nevét ezután csak B. I.-vel jelöljük.

Mindezek után őszintén megvallom, hogy B. I. módszerének rövid ismertetése és a módszer gyakorlati bemutatása után részemről elhamarkodott dolognak tartottam volt akkor a kritika jogával élni. Most, amikor előttünk van felolvasásának szövege, nyugodtabban is tekinthetjük át nevelési eljárásait.

Tudvalevő, hogy minden nevelési rendszert két tényező határoz meg: az elv és a módszer; ez utóbbi, t. i. *a módszer, mindenestre a nevelő egyéniségétől függ*. A kisednevelés terén is ismerünk olyan *rendszert*, pl. a *Montessori Máriáét*, amelynél a kettő olyan szorosan függ össze, hogy egyik a másik nélkül el sem képzelhető. Montessori főelve: az *önnevelés*, ezért a legnagyobb szabadságot biztosítja a gyermekeknek, minden eddigi ismert, hogy úgy mondjam, orthodox módszerrel szemben. Ő nem akarja befolyásolni a gyermekek egyéni hajlamait, sőt azok fejlődését elősegíti. A nevelésnek szerinte csupán az a feladata, hogy a szükséges eszközöket bocsássa a gyermekek rendelkezésére, hogy azok használatában bizonyos fokú önállóságra maga a gyermek jusson el.

Örömmel jelezhetem, hogy ennek a rendszernek is igen sok olyan értékes részlete van, amelyet minden aggodalom nélkül a magyar kisedóvás módszerének tökéletesítésére fel lehet, sőt fel is kell használni; hogy csak egyetlen egyet említsek, ilyen részlet pl. az *érzékszervek fejlesztésére* vonatkozó módszeres eljárása is.

Amit annak idején „*A kisedóvás magyar módszere*” címén B. I.-tól hallottunk és eredményeiben örömmel láttunk, ez a bemutatás is az új idők, *a magyar kisedóvás módszere megújulásának, renesszánsz korának hajnalhasadását jelenti*.

De nem mulaszthatom el, hogy már itt meg ne említsem, hogy aki a kisedóvás, a kisednevelés tősgyökeres, szintiszta, *magyaros* eljárásainak, módszeres fogásainak eredményeit látni és tanulmányozni akarja, az ne sajnálja elfáradni Szegedre *özv. Székely Gáborné óvodájába is* . . . hogy miért, arra egy másik hasonló terjedelmű cikkel kellene felelnünk.

Már jó előre és itt kívánom megjegyezni azt is, hogy minden egyes részletnél többet hozhatnék fel a *fővárosi példákból* is, de rólunk, magunkról lévén szó, nem akarunk a hivatkozás vádjának alapot adni; aki azonban érdeklődik, annak szíves készséggel állunk rendelkezésére bármelyik kérdést illetően.

Azt sem szabad felednünk, hogy még az elemi iskola első osztályában is arra törekszik a tanító művész, hogy a gyermek észre se vegye, hogy ő tanul. Játékos hangulat szövi át az egész

első iskolai évet, melynek végére már írni, olvasni, számolni tud a kis tanuló. Játékos alapon készül elő a gyermek a későbbi komoly munkára. *A kis gyermek egész óvodai élete tehát csak játékos lehet, csak ezen az alapon kezdhetjük szőni a gondjainkra bízott kis gyermek jövődjének szálaát, hirdetve azt az örök igazságot is, hogy „a játék a munka regéje“.*

Ezekután felvehetjük még azt a kérdést is: *melyik a legjobb nevelési módszer?* Felelet: *az, amely a nevelő és a gyermek egyéniségéhez legjobban hozzáillik.*

Minden jó óvónőnek jó a módszere. Ha követésre méltó nevelési eljárást lát, elsősorban a maga egyéniségéhez idomítja a más módszerét is, amely, amint látjuk, főleg a nevelő egyéniségétől függ. A módszer annyiféle lehet, ahányan neveléssel foglalkozunk. Most lássuk, mi a módszer? A kitűzött célt követő *tervszerű eljárás; a cél elérését biztosító pedagógiai fogások összessége — ez a módszer,* amely legtöbbször a munka hevében jön létre, forr ki és amelynek kialakulásában részes a gyermek és a nevelő egyénisége egyaránt, azért kell minden rangú és rendű nevelő részére bizonyos határig teljes szabadságot biztosítani nevelési eljárásának fejlesztése, tökéletesítése érdekében.

Előre csak a célt, az eljárás fokozatát, a kapcsolatokat lehet megállapítani; de a módszeres kivitel milyenségét, a tervbe vett alkalmon és hangulaton kívül a legfőbb tényező, a gyermek, ami egyéniségünk hangulatával együtt fogja kiváltani.

*

Mindezek előrebocsájtása után azt hiszem, leghelyesebben cselekszem, ha a nyomtatásban március havában olvasott előadás gondolatmenetét nyomon követem és az egyes fejezetek, jobban mondva részletek címei után kapcsolom az azokra vonatkozó mondanóimat, véleményemet és itt-ott a tévedéseket kiigazító kritikámat is.

Alapelvek címén kifejtett gondolatait minden fenntartás nélkül elfogadhatjuk, aláírhatjuk.

Helyes *Fröbel* beállítása a kisdnedvelés mai keretébe; helyes, hogy a fajbeliség törvényének szükségszerű hatását, érvényesülését hangsúlyozza; azt is készséggel ismerem el, hogy módszeres fogásain valóban meglátszik nevelői eljárásának bélyege; látszik, hogy egyéniségének sajátos gondolkozásmódja, szíve-vereése és valóban a saját lelke szerint jár el és alakít át a foglalkoztatások mindenik

meménél; erős öntudattal iparkodik azok mindegyikére reányomni a magyar faji tulajdonságok bélyegét is.

Azt is helyesen állapítja meg, hogy a kisdednevelésnek már Fröbel szerint is csak *játék* lehet az alapja. Amikor azonban az örök törvényt idézi: „*Szabadság a nevelésben*“, nagy mulasztást követ el, hogy *Montessori* rendszeréről egyetlen szóval sem emlékezik meg s nem különösen ott, ahol az érzékelés világáról beszél... Hiszen Montessori az, aki az eddig élt összes pedagógusok között az érzékeltetésnek valóban nagy mestere, de ettől eltekintve és a nevelésben követendő szabadság fölolvét követve, hogy úgy mondjam, éppen ő az, aki — talán nem használok erős kifejezést, amikor azt mondom, hogy a szertelenségig szabadossá teszi nevelési rendszerét, melynek fölve valóban a szabadság és az önállóság s célja a gyermeket az önálló tevékenységre ránevelni.

A *játékos* módszerre vonatkozólag pedig tévedés volna azt hinni, hogy ez a szó „*játékos*“ csak ezután foglalja el az őt megillető polgárjogot.

Ne vétessék tőlem szerényletlenségnél, ha arra mutatok rá, hogy ezelőtt már egy évtizeddel hirdettem a *játékos módszernek a nevelés kezdő fokán egyedüli létjogosultságát*. Igazolom is.

Az ezért a rendszerért rajongó lelkű néhai Götz József dr.-nak 1906-ban egész könyvsorozata jelent meg unszolásomra a következő címeken: „*Játékos rajzolás*“, — „*Játékos testgyakorlat*“, „*Kézügyesítő játékos foglalkozás*“ és a *szeretettel való nevelésre* vonatkozó egyéb reformmunkái. . .

Másik példa, mely szintén nyomtatásban beszél: a fővárosi óvodák *foglalkoztató tervének* évekkel ezelőtt kiadott példányai.

Mindezek azonban mit sem vonnak le abból a nagy igazságból, amit könnyen megérthető módon, egészen egyszerűen így fejez ki: „Ne akarjuk, hogy egyformán fejlettek legyenek még egy s ugyanazon dolgokban is a kisdedeink. Nem egyforma fokon állnak képességeik és a fejlődést ne is kényszerítsük. Minden kisded mindenből annyit szívjon magába, amennyire képes. Mert nem a mennyiség, — a *beteltség a fő*“.¹⁾

Most pedig induljunk el az érdemes szerzővel s vegyük sorra azokat a foglalkozásokat, melyeknek alkalmazási módját érintette, vagy megismertette.

*

¹⁾ L. A Gyermek. 1916. évf. 554 lapján.

Mesélés a 3—4 éves korban. A gyakorlati nevelő Istentől megáldott érzékével állapítja meg, hogy ebben a korban *csak az a mese és vers a kisdedeknek való, amelyet el lehet játszani.* Kár, hogy ezekre vonatkozó mondandóit bővebben nem részletezi, ki nem fejtí és hogy az eddig megismert mesék anyagából legfőbb szempontból megfelelők *nehányát ki nem jelöli.*

Ha azt vizsgáljuk: miért kezdi épen a *mesélésre* vonatkozókkal a részletezést, a következő feleletet adhatja a kutató s bizonyára a szerző is: mert ezen a téren történik a legtöbb visszaélés.

Ha a béke áldásthozó napjai megérkeznek, legelső feladatunk legyen, hogy a kritika tisztító tűze alá fogjuk és kítiltassuk a nem óvodában való és gombamódra termő gyarlóságokat.

Hála a Gondviselésnek, ma már a mese lélektana és pedagógija annyira kialakulóban van, hogy a gyermektanulmányi adatok alapján a jó és az ebben a korban alkalmas mese kritériumát könnyen meg lehet határozni.

Amikor azonban megállapítom B. I. *mesélő-játékainak* kiváló értékét, ugyanakkor nem hallgathatom el azt sem, hogy magam is reámutattam ezek kiváló fontosságára 1913-ban tartott és a fővárosi óvónők továbbképző tanfolyamát megelőző felolvasásomban.¹⁾ Hangsúlyoztam a *mese és a játék kapcsolatát* és azt, hogy az óvónő meséjét lehetőleg mindig *játékkal kapcsolja össze és végezlessen utánzó mozgásokat*; idézve a költő örökértékű mondását is: „A játék a képzelet meséje, a mese a képzelet játéka”.

Mesélés a 4½—6½ éves korban. Sajnálom, hogy B. I. a ma divatos óvodai mesélésekről nem mondja el őszintén a véleményét. Sok idevágó kérdést érinthetett volna: pld. az óvónő által írt vagy a könyvből olvasott nem óvodába való mesékről, stb. Új dologképen hat és talán kevesen is próbálkoztak meg azzal, hogy a gyermekek az ő agyukban megfogamzott, az ő értelmi és érzelmi világukból való meséiket mondják el egészen szabadon. Értékes, helyes, sőt szükséges kísérletezésnek is tartom, csak óvatosan, nagy körültekintéssel éljünk vele és a szertelenségig ne vigyük: *ezeknél a gyermekmeséknél kell az óvónéninek résen állania és valóban a jó kertész gondos szerepét gyakorolnia, mert épen az, a napsugárhoz hasonlított önkritika nélküli nagy szabadság, amellyel a kisded meséit szövi: égető, perszelő és pusztító is lehet. . .*

A meséltetés legegyszerűbb módjának mikénti fázisait úgy

¹⁾ L. a Kisdednevelés 1913. évf. 3. és 4. számait.

képzelem, hogy először az általunk mintaszerűen elmondott és velük esetleg át is éleltetett *rövid* meséket mondatjuk el az önként vállalkozó ügyesebb gyermekkel és csak az ilyen módon elért eredményes eljárás után térünk át a B. I. által bemutatott meséltetés gyakoroltatására, amelynek kedvesen bemutatott módját nemcsak elfogadhatónak tartom, hanem követésre méltónak is a mesék illusztráltatásával egyetemben.

Rajzoló játékok. Értékes, sokatmondó kísérletek. A bemutatás eredménye is kielégítő.

De . . . és itt *Imre Sándor* dr.-t, a kisdednevelés terén is kiváló pedagógusunkat idézem; amikor azt emelem ki: tévedés volna az elemi iskola felé kacsintani, vele versenyezni, akár csak az írás előgyakorlatainak a részletéig is. Amikor a bemutatásnak főleg ezt a részét láttam, azonnal Montessorira gondoltam, akiről bizonyára megállapítható, hogy ő sem jutott volna a kisdedóvókban is jól bevált, sőt egyes részleteire nyugodtan elmondhatjuk, pótolhatatlan eljárásaira, ha nem kezdi gyengetehetségű és fogyatékos érzékű gyermekek nevelésével pedagógiai működését. És itt nem akarunk párhuzamot vonni, de kérdés, hogy ha B. I. nem *idegen ajkú* kis gyermekek tömeges nevelésével foglalkozik: vajjon eljutott volna-e értékes gyakorlati tapasztalataira? . . .

Másik kérdés: ha ezeket a tapasztalatokat *magyarajkú kisgyermek*ek között értékesíthetné, akiket nem kellene először a magyar szóra reászoktatnia, vajjon milyen eredményről számolhatna be módszeres fogásainak ilyen körben kiváltható értékét illetőleg?

De térjünk vissza a rajzoló játékokra.

Amint tudjuk, alig van ma pedagógus, kisdednevelő, aki a játékos rajzolgattatás módszeres eljárásai után ne kutatna és az itt-ott kialakult értékes részleteket figyelemre ne méltatná, ki ne próbálná, ne gyűjtögetné össze?

Amint a szerző is kiemeli, a vonalak érzékeltetése csak átmenet, csak összekötő kapocs a továbbiakra, sőt szerinte ez az érzékeltetés az *írás előgyakorlatait* is feleslegessé fogja tenni. Úgy van. De kérdés, szabad-e ezt célul tűzni ki és a játékos rajzoltatás vég céljául a betűrajzolás elérhető eredményét csak emlegetni is?

Ha a szerző Montessorit tanulmányozta volna, két dologra feltétlenül reá jön. Az egyik az, hogy a főbb vonalakat Montessori még lépésekkel is érzékelteti, gyakoroltatja; másodsor, hogy ha sarkalatos nagy tévedésről beszélhetünk Montessorinál, az ugyanaz, amit B. I.-nél is, hibáztatnunk kell: a betűk rajzoltatását, ismer-

tetését . . . ezek sohasem lesznek az óvóköteleskor általános feladatai.

Az óvodai munkák címén közreadottakat és a bemutatott eredményt illetőleg őszintén megvallva, sokkal többet vártam . . .

Sohasem értettem egyet azokkal és ezután sem írom alá azt, hogy főleg az óvodások korában *csak* ösztönszerű munkákat, rajzokat várjunk a kis gyermekektől. Erős harcot vívtam meg főleg az agyaggal való pótolhatatlan foglalkoztatások érdekében és ma is vallom és hirdetni fogom ezután is, hogy *vannak bizonyos úgynevezett technikai fogások, melyekből néhányat tudatos reávezetéssel át kell életni már az óvodás gyermekkel is.* Miért? — Azért, hogy azokat az átélte, tehát át is vett technikai fogásokat a gyermek ezután ösztönszerű munkáinál is alkalmazza, értékesítse. Bizonyára az ösztönszerű munkákhoz is nagyobb örömmel fog majd hozzá és a technikai legegyszerűbb fogások megjegyzésével, elsajátításával, alkalmazásával azok az ösztönszerű munkák is elfogadhatóbbakká, tökéletesebbekké lesznek. De ettől eltekintve, nem szabad elfeledni egy pillanatra sem, hogy kisdiedóvó és nevelő intézeteinkben a *tömegnevelés lehetősége szempontjából kell elsősorban minden eljárásunkat mérlegelniünk.* Mindazokat az eljárásokat tehát, amelyek a tömegnevelésénél az eljárások egyszerűségét, az eredmény nagyobb értékét, a munka könnyebbségét s annak sikerülte felett való öröm és gyönyörűség minél egyszerűbb módon való kiváltását biztosítja: ezeket a módszeres eljárásokat, ezeket a pedagógiai fogásokat nemcsak megbecsülni, hanem azoknak lehetőleg az egész vonalon való elterjesztését minden egyes alkalomból kifolyólag elő kell segíteni.

Ebben a tekintetben tehát a *játékos munka feladata* még a kisebbek csoportjánál is módosul, még az érdemes előadó idevágó célkitűzésével szemben is. Hogy pedig egyik-másik technikai fogás átadására mennyire szükség lehet, arra maga a szerző is reámutat, amikor a gyermekek gyámoltalanságára, tehetetlenségére hivatkozva az *előmutatást* is megengedi, sőt él is vele.

Amilyen nagy tévedés tehát azt hirdetni, hogy az egyéni nevelésnek, az önállóságra nevelésnek főleg az ösztönszerű rajzolgatás és az ösztönszerű munkák *egész területét* kell fenntartani és biztosítani, éppen olyan nagy tévedéssel állnak szemben ott, ahol annak éppen az ellenkezőjét csinálják. Az eddigi gyakorlat világosan hirdeti, hogy igen jól megfér a két irányzat egymás mellett; csak el kell találni az arany középútat, köznap i hasonlattal élve, hogy „a kecske is jól lakjék és a káposzta is megmaradjon“.

Igen helyes reámutatást találunk a „Kisdédnevelés“-ben¹⁾ megjelent „A munka“ című szociálpedagógiai tanulmányban azokra a pszihikai és fizikai fokozatokra, amelyek egy munka megtervezésénél és megvalósításánál, tehát a kivitelnél felmerülhetnek; valamint arra is, hogy csak egyetlen példát említve, az evőeszközök helyes használatára milyen hosszú időnek gyakorlata szükséges.

Nem hagyhatom szó nélkül ugyanennek e cikknek az *egyéni* neveléssel szemben hangoztatott erős állásfoglalását, amikor ugyanis azt mondja: „Legnagyobb hibája az egyéniséget becéző önállóságra való nevelésnek szociális szempontból az, hogy alkalmazkodni, közreműködni és így együtt érezni, engedelmeskedni nem tanít.“

Ezzel a felfogással szemben ismernünk kell *Kerschensteiner-nek* az egyéni nevelésről vallott ígét és az egyéniségnek a *közös munkákba* való céltudatos bekapcsolásának módszeres eljárásait; látnunk kell a *Gyermektanulmányi Múzeum* ösztönszerű gyermekmunkáinak tanulságokban gazdag, értékes gyűjteményeit. A fővárosi óvónők továbbképző tanfolyamának eredményeit összefoglaló előadásom alkalmából bemutattam volt a *gyermekek által egyénenként készített munkák közös munkákká való csoportosításának minden örömet felülmúló beszélő példányait* (a kisgyermekek közösen készített kertjét, terített asztalát stb.-t).

Ezeket a közösen megalkotható munkákat a legszerényebb viszonyok között élő falusi óvoda is megcsináltathatja a legegyszerűbb és legolcsóbb anyagokból. Én sem értek egyet — ne feledjük: mindig a tömegnevelés kivihetőségére gondolok — B. I. fokozatainak a 3. és 4. módjával. Hiszen ő maga is hangsúlyozza; lehetőleg *egyféle* anyagból dolgozzanak a kisdédek.

Azt a tételét azonban nem fogadhatjuk el B. I.-nak, hogy a *készítés módját sohase mutassa meg a kisdédnevelő* ... ellenkezőleg! Már előbb említettem, az anyag természetének megfelelő technikai fogások átadásának szükségességét, különös tekintettel éppen a tömegnevelésre, de főképen az ösztönszerű munkák tökéletesíthetése szempontjából kell azokat *átéltetni* a kisgyermekkel. Hogy példát is említsek; ilyen fogások adhatók át az agyagnál: a golyó, a téglá és más egyszerű tárgyaknak a legegyszerűbb módon való megformáltatásánál.

Ennél a pontnál végül B. I. az *eszközzjátékok* rendszeres leraj-

¹⁾ L. *Kisdédnevelés* 1917. évf. 2. sz. 27. 1. Exner Leó: A munka c. cikkét.

zoltatását említi; én tovább megyek és a játékok eszközeinek az előállítását tűzöm ki célul s csak azután térek át a lerajzoltatásra.

Társasjátékok címe alatt kiemeli, hogy az *önálló, a szép játékokra is rá kell vezetni a kisdnedeket, mint a mesélésre* és mi ehhez hozzátehetjük egészen röviden, hogy ugyanezt a kívánságot felállíthatta volna a *játékos-munkánál* is; ott is időnként rá kell vezetni a kisgyermeket az általunk már előbb is hangoztatott technikai fogások elsajátítására, hogy azután szerepeltetendő alakjait az előtte legkedvesebb formában tudja visszaadni.

A játékokra vonatkozólag is még csak a következőket idézem művemből: „úgy a játékok, mint a munkák neveit arany nyomású betűkkel kellene a foglalkoztatási terveken feltüntetni, ha más szempontok ellent nem mondanának a technikai kivitelnek. Ugyanis a játékoknak és a munkaszerű foglalkoztatásoknak kell, hogy bearányozzák az összes kisdnednevelő-intézetek belső életét! Minden más foglalkoztatás csak az ezek között való úr kitöltésére, a kapcsolat megteremtésére való“.

A játékhöz, a munkanemekhez alkalmazott beszélgetés, versecske, dal, mese csak színesebbé, kedvesebbé, hangulatosabbá tehetik az óvodás korban levő kisdnedek természetének egyedül megfelelő foglalkoztatásokat: az örök mozgás, örökké való alkotás vágyát, a cselekvésre való hajlam örökké működő áldásos ösztönét.¹⁾

Beszélgető-játékok a $4\frac{1}{2}$ — $6\frac{1}{2}$ évben. Ebben a pontban B. I. igen helyesen „*társalgás*“ helyett az általunk régen lefoglalt *beszélgetés* elnevezését fogadja el és használja. Kiváló érzékkel sorakoztatja azokat a generalis elveket, amelyeket főleg a nemzetiségi helyen végzett hosszú gyakorlata váltott ki belőle, de amelyek egyaránt értékesek arra, hogy a kisdnednevelés egész vonalán megszívleltessenek és amelyeket nem elég minden egyes alkalommal újból és újból hangsúlyozni, megismételni még akkor is, ha azok az elvek a közismertek közé tartoznak. Ilyenek a következők: *ebben a korban mindent érzékelteni kell; legjobban érdekli a kisgyermeket a saját élete; vegyük körül őket a nekik való tárgyakkal képekkel; a tárgyak csupa játékok, hordozható szemléltető tárgyak, közösen forgó eszközjátékok legyenek.*

Ime! a Gondviseléstől megáldott hivatásos óvónő kiváló gyakorlati érzékre valló tapasztalatainak leszűrt értékes eredményei.

¹⁾ Bardócz: A kisdnednev. int. fogl. tervéről. Kisdnednev. könyvtára 3. sz. 15. old.

Ezeknek a tételeknek a megvilágítására sem lett volna felesleges egy-két beszélő példát, eljárást jellemző beszélgetési formát közreadni; pl. a *kép* szemléltetése alkalmából követett módszerét, a kép megfigyelésére adott utasításainak egy-két mozzanatát stb. Felsorolhatta volna csak nagyjában a beszélgetés évi anyagának általa követett sorrendjét is, mint e cím alatt mindenkit leginkább érdeklő s legértékesebb anyagot. Mindezeket pedig azért, hogy még nagyobb világosságot adjon az ő sajátos eljárásáról, alkalmazott módszeres fogásainak — újból hangsúlyozom — értékes eredményeiről.

A természet felhasználása címen nem mond újat, de mindenkit megerősít abban, hogy a kis gyermekeket körül kell venni a virágok, növények, fák és az állatok őket leginkább érdeklő néhány tipikus példányával. Továbbá szerinte is alkalmat kell adni arra, hogy a kis gyermek nap-nap után vonatkoztassa magát az őt körülvevő-természeti tárgyakra is. Ide vonatkozóan felhozott példái valóban beszélő képek nevelői eljárásáról. Ennél a résznél nem mondhatunk egyebet, mint azt, hogy bár sok követőre találna!

Az óratervről legvégül óhajtok megemlékezni és éppen azért áttérek a következőkre.

A ritmus érzékeltetése. Érdekes annak jellemzése, hogy miként jött reá a ritmus érzékeltetésére, kiváltására. A fokozatot is felállítja: szótag, mondóka, vers, dal, s legvégül a ritmusos játékok. Vonatkozó bemutatásai is elég jól sikerültek; elfogadhatjuk azt is, amit a magyar ritmus, amit a nemzeti sajátságok kiváltásáról mond. De . . . tévedés volna azt hinni, hogy ezen a téren egyedül áll.

Nemcsak a fővárosi óvónők közül (Barna Lajosné, Trebitzky Ilona, Szenger Anna stb.), hanem a vidékiek közül is többen (élükön Székely Gábornéval) foglalkoznak már évek óta a ritmus érzékeltetésével, kiváltásával. Az 1913. évben pedig *Kacsóh Pongrác dr.* szakfelügyelő-főigazgató hat előadást tartott gyakorlati bemutatásokkal, tanítással összekötve, többek között a következőkről: a ritmikus hallásról. A ritmus, mint a lelki élet kezdetleges jelensége. Ritmus és játék. Ritmus és dallam. Hangulatkeltés. Nemzeti szempontok stb. címen. Kacsóh P. énekszakfelügyelő úr volna legilletékesebb, hogy kritika alá vegye a bemutatott gyakorlatok idevonatkozó részleteit. Habár mi is leszögezhetjük, hogy nem tartjuk helyesnek azt a tagoltságot sem, amely a fokozatokban megnyilvánul, s nem tudjuk elképzelni annak szükségességét sem, amely a ritmus-érzékeltetés részleteinek elszigeteltségére vonatkozik és nem főleg az idegenszerű szótagok szerepeltetését sem, éppen a nemzeti

sajátságok kiváltását és megerősítését célzó gyakorlatok alkalmazásánál. Ennél a részletnél több világosságot kérhetünk.

Erkölcsei nevelés a $4\frac{1}{2}$ — $6\frac{1}{2}$ korig. Elérkeztünk a legfontosabb és legértékesebb részhez, amely a maga eredetiségében egészen újszerű is. Erősen hiszem, nemsokára el kell jönni annak az időnek, amely megfordítja azt a régi mondást, hogy „Ép testben, ép lélek!” Ellenkezőleg azt kell hirdetni ezután a mai végzetes szerencsétlenséget átélő s lelkileg is annyira szegénnyé tett emberiségnek és a jövő nemzedékeknek egyaránt, hogy „Ép léleknek ép test lesz a tükre is”. Tehát amennyire eddig lépten-nyomon a *testi-nevelés* fontosságát hangoztattuk, ezután, ha nem is megfordítva, de legalább is éppen olyan arányban kell hirdetnünk a *léleknevelés*, az etikai nevelés még nagyobb horderejű fontosságát.

Az *erkölcsnemesítést* pedig már a legkisebb korban meg kell kezdeni és hogy miként, milyen módon fogjunk hozzá, milyen milliőbe helyezzük a kis gyermekeket, arra nézve a legértékesebb útmutatásokkal, hogy úgy mondjam örökbecsű eljárásokkal ismertetett meg B. I. És itt jut véletlenül eszembe, hogy milyen szerencsés helyzetben vannak kisednevelő-intézeteink, amelyekben nincs meg az alap a hittanok szerint való szétválasztásra. Itt valóban sajátos nevelői eljárásunk szerint rendezkedhetünk be, természetesen a kis gyermek korához mérten, hirdetvén, hogy „Erkölcsei nevelés, itt van a te országodnak kezdete”, melynek első lépcsőin itt kezd járni tanulni az a kis gyermek, aki valóban szerencsés, ha átlépheti az ilyen szellemben vezetett kiseddóvó küszöbét.

De lássuk, mit mond B. I.?

„A 3—6 éves kised nevelése, aki szinte teljesen az érzések világában él, főleg erkölcsi alapon álljon. Természetesen a korához mérten. Amilyen primitív a kised játékos munkája, a meséje, oly végtelenül egyszerű és kezdetleges az erkölcsi világa is. Nincs világos tudata a kisednek az erkölcsről, csak veleszületett sajátos megérzései, valamiféle tapogató csápjai. Szinte láthatóvá válnak az érzések a nevelő előtt, mikor az erkölcsi élet útjai felé irányítja a kisedek szívét-lelkét”. „A kised értelmi fejlődésére nézve nagy befolyással van az óvoda, de az erkölcsi nevelésére nézve egyenesen nélkülözhetetlen. Alapja, hogy az erkölcsi érzelmek a társasösztrönből indulnak ki és csakis hasonló korú kisedek között fejlődhetnek. Ha tehát valamiért, úgy az erkölcsi nevelésért kell törvénybe venni az általános óvoda kötelezettséget”. „A kised az érzékelés világában él. Minden tudását, minden érzelmét érzékszervei segítségével, tapasztal-

talat útján szerzi meg, mert a legtöbb ösztöne érzékszervei útján kezd működni. Az erkölcsi nevelésben is ez az egy út áll nyitva a kised-nevelő munkája számára : érzékeltesse az erkölcsöket ! Idővel a magasabb fejlődés és műveltség feladata lesz, hogy a személyesített, tehát formákba öntött eszméket és elveket szellemi valóságokká alakítsa át az emberi lélekben“. Tovább menve kiemeli, hogy „*nem az erkölcsi tudás és az erkölcsi nevelés feladata az óvodának, hanem csak az, hogy a szívekben nemes érzelmeket keltsünk*“.

Miként? . . . A kisgyermek *önálló cselekvéseivel, rendelkezéseivel*. Hogyan történjék ez? A Szeretet, a Tisztaság, a Rend, az Illem, az Igazság stb. megszemélyesítésével. Milyen módon? Erre felelnek meg mindennél ékebben szóló beszélő példái.¹⁾ Ezek a példák fényesen igazolják, hogy a *kisgyermekek miként élik át az erkölcsi igazságokat*, főleg ez a lélektani alapja és értéke e játékoknak, amelyeket könnyen érthető okokból sem ú. n. *krisztusi*, sem *vallási*, hanem *erkölcsi* játékoknak neveznék el és amelyekre nézve mindnyájunknak egyetlen közös óhaja csak az lehet ; minél előbb jöjjön el azoknak országa.

Az óraterv. Lássuk először, B. I. erre vonatkozó véleményét :²⁾ „Foglalkozásaink minden neme a kisedek szabad játékaiból induljon ki. A többség indítása az irányadó. Ebből önként következik, hogy óvodánkban nem működhetünk óraterv, vagyis a foglalkoztatás tervének előjegyzései szerint és hogy a szokássá vált félórás foglalkoztatási idők is eltűnnek. És az is világosan érthető, hogy egy hétre vagy egy hónapra előre meghatározott anyagot se dolgozhatunk föl a kisedekkel. Évi munkaanyagunknak kell lenni, de ez csak mint általános iránymutató szolgáljon és se hónapokra, se hetekre, se félórákra beosztva ne legyen. A kisednevelő tudja az egész évi anyagot (?!) és a kisedek indítása szerint mesél, játékos munkával foglalkozik, vagy egyébbel“.

Majd azt írja „Azt is észrevehetjük, hogy a kised egyéni nevelése állandó nagy lélektani munkája a nevelőnek is, hogy itt a nevelés nem merülhet ki formaságokban és hogy csak a valóban hivatottak lesznek majd képesek betölteni e munkakört. „És világossá lesz előttünk még egy másik gondolat is, az, hogy miért legyen minden kisednevelő egyszersmind gyermektanulmányozó is“.

Erre mi a következőkkel felelünk. Tudvalevő, hogy a kis-

¹⁾ L. : A *Gyermek* X. évf. 568. és 569. lapján.

²⁾ L. : A *Gyermek* X. évf. 564. és 567. lapján.

gyermeknek önálló, szabadakaratú(!) cselekvéseit senki jobban nem védi, tökéletesebben be nem állította, mint *Montessori* Mária . . . s még ő is *órarendet*¹⁾ adott a *Gyermekházak* részére, sőt *emlékeztetesképen külön is megjegyzi*, hogy alig nyílik meg a Gyermekház, máris nélkülözhetetlen a foglalkoztatás tervének gondos megállapítása.

Magam is kiemeltem egy régebben tartott felolvasásomban²⁾, hogy „*A legideálisabb állapot az volna, ha a nap-nap utáni foglalkozás nem előre megállapított terv szerint történne, hanem minden nap foglalkoztatása alkalmazkodna a gyermekek hangulatához, játékos kedélyéhez, óhajához s ezeknek figyelembe vételével a legnagyobb teret engedne a szabad foglalkozásoknak.* Természetesen, akkor át kellene térni a tömegnevelésről a családi csoportok rendszérére, de ettől eltekintve, ehhez a módszerhez a kiváló intelligencián kívül, nagyfokú pedagógiai érzék, erős hivatás és mindenekfelett a legnagyobb gyermekszeretet szükséges, ez pedig nagy ritkán adatott meg és csak egyik-másik kiválasztott léleknek“.

„Hiszen ez az oka, hogy az elemi iskola I—II. osztályában is csak sablon, csak kötött óraterv szerint történhetik a tanítás, pedig az óvodáéval azonos életnek kellene még ott is folyni“.

Mindezek igazolják, hogy a leggondosabban összeállított heti foglalkoztató terv nélkülözhetetlen és az éppen annyira szükséges, mint a felnőttek életét, szabadakaratát(!) szabályozó másfajta óra-, napi-menet és nem tudom még miféle házi-rendek. Miért? Mert a mi *modern* életünkben még csak keveseknek adatott meg, a megfelelő alkalomból foglalkoztatásra indító igen finom lélektani megérzés . . .

Befejezés. Én is élni kívánok ezzel a záró szakasszal s megpróbálom dióhéjba foglalni ezutáni mondandóimat. Összefoglalásunkban először is állapítsuk meg, hogy az ismertetés alkalmából tévedésből rosszul használt cím váltotta ki az eddig megjelent s valljuk meg őszintén, nem egészen tárgyilagos kritikák egy részét. Másodszor, hogy a *Magyar kisdnednevelésnek módszere* most van a ki-forrás, a kialakulás stádiumában, amelyen elismerésre méltó igyekezettel többek részéről serényen folynak a munkálatok.

Egyik zászlóvivő ezen a téren feltétlenül B. I., aki nemzeti-ségi óvodákban igazán nehéz körülmények között kifogyhatatlan szeretettel és lankadást nem ismerő igyekezettel iparkodott lélek-

¹⁾ L. *Bardócz*: A kisdnedn. int. fogl. terv. A kisdnedn. könyvtára 3. sz. 9. l.

²⁾ L. *Bardócz*: A kisdnedn. int. fogl. terv. A kisdnedn. könyvt. 3. sz. 16 l.

tani és gyermektanulmányi alapon az ő legjobb hite és tudása szerint egy sajátos nevelési rendszert állítani össze. Ő a gyermektanulmányozás alapján nemcsak megtanulta, hogy az 1—3 éves kor az érzékleti érdeklődés kora, amelyben mozgás, tapintás, fény észrevétel, hangfelfogás alakjában nyilatkozik meg a kisgyermek érdeklődése, hanem ezt az egyedül biztos alapot iparkodott nevelői eljárásaiban az építés céljaira értékesíteni is; igen szerencsésen ki tudta aknázni továbbá a következő kor, a szubjektív érdeklődés korának¹⁾ kezdetét, a mikor a gyermek érdeklődni kezd a tárgyak iránt, természetesen csak olyan mértékben, ahogy azokat *játékaiban* fel tudja használni. Alkalmazkodik a gyermek természetéhez. A kisgyermek folytonosan mozog, eleven, szereti a változatosságot; igen finom lélektani megérzéssel öntudatára jut annak, hogy a kisgyermeknek főképpen *mozgási ösztönét* kell az óvodai foglalkoztatások mindenikében kielégíteni, sőt azt nevelői eljárásainak céljaira az egész vonalon kiaknáznia . . . Hogyan? a *Játszóház* titkos, bűvös, eszközével: a *játékok* varázs-szereinek a foglalkoztatások minden nemébe szerencsés módon való bekapcsolásával.

Ime! a titkok-titka. És ezt világosan meg is állapítja B. I., amikor ezt mondja: „A *játékokban* mindenhol megtalálhatjuk a mélységeket, láthatjuk a célt és átsugárzik rajtuk a kisdéd szabad cselekvése”.

Ezeket igyekezett igazolni bemutatásaiban is, amelyek minde-nike megsziyülésre érdemes részleteket is tüntetett fel. De ezzel szemben, amint az eddigiekben is reámutattam, igen sok kérdést csak érintett vagy egyik-másíkra nem is adott feleletet s nem főleg arra, hogy rendszere az általa hirdetett szabadossággal vajjon miként fog beválni a *tömegnevelés* szempontjából?

Öszintén be kell vallanunk és szomorúan konstatálnunk, hogy az emberirtás rettenetes következményei okából ma, a háború kitörése előtti ideális céljainkat, főleg amelyekkel az *egyéni* nevelésnek éppen a kisdédnevelő-intézetekben való megkezdését és meg-alapozását tűztük volt ki célul: nagy részben le kell vennünk a napirendről. Miért? Azért, mert elsősorban *szociális feladatokat* kell a kisdédóvás, a kisdédnevelés terén is megoldanunk; össze kell kapcsolni a kisdédnevelést a *gyermekvédelemmel*, sőt ahol másképen nem lehet, az első részben fel is áldozni a másodikért: a kis-

¹⁾ L. Nagy László: A gyermek érdeklődésének lélektana.

gyermek megóvásáért, megmentéséért. A gyermekvédelem úgyszólván elemi erővel követeli már is és fogja követelni még jobban a maga érdekeinek — a nemzetmentés jól felfogott érdekeinek — a kiseddóvás terén való teljes felkarolását. Ennek következménye pedig a tömegnevelés, amely elől még hosszú ideig nem térhetünk ki és amelynek még lehető tökéletesítését a jelen valóban szorgos feladatunkká tűzi ki.

Az fogja tehát a mai kisednevelésnek a legnagyobb szolgálatot tenni, aki elsősorban a *tömegnevelés* szempontjából, — tekintettel a nevelő és gondozó személyzetre, (amely a legtöbb helyen egy óvónő, egy dajka) — a *legegyszerűbben, a legvilágosabban megírt nevelői eljárásokat, fogásokat mindenki által könnyen megérthető formában tudja a gyakorlatba beiktatni.*

Úgy tudom, hogy B. I.-nak most éppen ez a főtörekvése: nevelői eljárásait (mondjuk rendszerét) kipróbálni olyan magyar ajkú kisednevelő-intézetben, amelyben a kis gyermekeket ne kelljen először a magyar szóra tanítania, hanem hogy a fentebb jelzett célból rendszerét azonnal kipróbálás alá vehesse.

A legőszintébb elismerésen kívül, ehhez kérem a Gondviselés megsegítő kegyelmét és az illetékes körök megértő, jóindulatú figyelmét.

*

A befejező sorokban az óvodai *testi nevelést* is érinti B. I. Elismerem, hogy nevelési eljárása annak is szolgálatában áll. Kár azonban, hogy néhány mondatot nem szentel arra nézve, miként jöhetne az óvónő ebben a tekintetben is az arra reá szoruló gyermekek segítségére, addig is, amíg a törvényhozás a kiseddóvást, a kisednevelést a gyermekvédelemmel összekapcsolja. Lássuk, melyek a legfőbb kívánni valók. *Jó levegő:* ebben az irányban reá mutatott volna arra, hogy a helyiségek tisztántartásával és a gyakori szellőztetéssel valahogyan eleget lehet tenni. *Fürdő:* a legkisebb faluban is az óvoda pihenő szobájában felállítható a legegyszerűbb és használható felszereléssel ellátott fürdőkád, amelyben naponként 4—6 gyermeket gondos tisztálkodásban lehet részesíteni. *Ruházat:* ez legyen a község társadalmi feladata, amely elől nem is térhet ki, és ugyanebből a szempontból kell elbírálni az *étkeztetés* kérdését is.

Mindezeknek a feladatoknak a megoldására ha nem is bőven, de még is jutna költség és e kérdések megoldásának kezdetét az egész országra vonatkozóan programmba is lehetne venni, ha az általam már többször említett 3%-os kiseddóvási pótdó fizetését

kivétel nélkül mindenkire nézve egyaránt kötelezően kimondaná a törvényhozás.

Legvégül még csak a bemutatásokról óhajtok egészen röviden megemlékezni. Három kiválóan értékes részlet alakult ki ezekből.

Az első az *erkölcsi játékok* részlete; ismétlem, kincseket érő eszme, mely elhinti abban az ártatlan korban az egész életre kiható, megnevelő, megszentelő, megáldó gondolatait.

A második a *rajzoló játékok* gondolata. Bárhol nyomozunk azonban az óvodai játékos rajzoltatás célja és módszeres eljárása után, minden valamire való pedagógus kisdiednevelőnél rámutatást találunk arra, hogy a rajzoltatandó dolgokat minél többoldalú érzékeltetéssel kell a kis gyermek birtokába adni; a beidegzést, az ideg-utak begyakorlását kell a módszeres eljárás feladatává kitűznünk.

Ez a bemutatott részletek aránya szerint sikerült is B. I.-nak.

A harmadik a *ritmus érzékelte*sé, amint említettem, ez sem ismeretlen a magyar kisdiedvők előtt, hiszen a százra menő *mondókáktól* kezdve igen alkalmas őseréjű apró s örökéletű óvodai dalaink vannak: „Ésta van már hét óra“. „Erdő mellett nem jó lakni“. „Kicsi vagyok én“ stb., amelyeknek módszeres begyakorlásával még a legcsendesebb vérkeringésű gyermekeinkből is *kiválthatjuk* a ritmus veleszületett érzését.

Amikor a bemutatás ezen részéről gondolkodom, eszembe jut a magyar írva-olvasás tanításának 10—15 éves multja. A fonetika fellépését ugyanilyen erős mozgalom követte, mint amilyent ezekről az eljárásoktól remélhetünk, ha azok rendszerbe foglalva, *könyv-alakban* is meg fognak jelenni.

Abban a szerencsés korban élünk, hogy a gyermektanulmányi és lélektani kutatások eredményeinek alapján mélyebb bepillantást vethetünk a kis gyermek lelki életének kibontakozásába, a szellemi élet működésnek induló kezdetébe is.

A gyermeki elme fejlődésének vizsgálatai pedig elsősorban arról fogják meggyőzni a kisdiedneveléssel foglalkozókat is, hogy hiányzik még ma is foglalkozásaik anyagának erős megrostálása, amelyen kívül főleg a nevelői eljárások célszerűtlen kezelése okozza a kis gyermekek egyáltalában semmivel sem menthető túlterhelését.

Minden törekvést tehát, mely a módszeres eljárások javítására, *egyszerűsítésére* vezet, mint a legzsengőbb korban levő gyermekeknek a szellemi túlterheléstől való óvását, megvédését célzó eljárást,

nagy lelki örömmel kell üdvözlölnie minden nemesen gondolkozó, vérbeli pedagógusnak.

Ezért üdvözlöm én szíves köszöntéssel ismételttem B. I. óvónőt, s kívánom, hogy *könyve* a maga teljességében mielőbb napvilágot lásson.

A balkézzel való írástanítás és az ambidextria.

A budapesti VI. ker. Érsek-utcai iskolaszék felszólítására, a M. Gyermektanulmányi Társ. Igazgató Tanácsának véleménye alapján írta **Nagy László.**¹⁾

A balkézzel való írástanítás két szempontból, ú. m. *gyakorlati* és *pedagógiai* szempontból ítélendő meg.

A balkézzel való írás tanításának gyakorlati haszna akkor mutatkozik, ha a jobbkez bármiféle okból, betegség vagy sérülés következtében munkaképtelenné válik. Rendes körülmények között azonban ez oly ritka eset, hogy a szerzett készség gyakorlati használhatóságának értéke nem áll arányban azzal az energiakészlettel, amelyet az *összes gyermekek* nem is egészen 1%-nak kedvéért a balkézzel való írás nem könnyű mesterségének elsajátítására fordítanánk.

Ami a balkézzel való írástanítás kérdésének pedagógiai oldalát illeti, ennek nem szabad túlzott értéket tulajdonítani. Az ú. n. folyóírás egyetlen vonásrendszeren alapuló, meglehetősen korlátolt ügyesség, amelynek elsajátítása kevéssé fejleszti a kéznek általános technikai készségét. Ha tehát nem is tagadhatjuk, hogy az írás ügyesíti a kezet, de ez a hatás annyira egyoldalú, hogy a balkézzel való írástanítás általánosan kötelező keresztülvitele csakhamar csalódást okozna, ami igen ártana az ambidextrianak, a két kéz egyenlő képzése nagyfontosságú elvének.

A balkézzel való kötelező írástanítás gyakorlati keresztülvitelének egyébként is meglehetősen nehézségei vannak. Ez ugyanis arra kényszerítené a tanügyi hatóságokat, hogy az álló írást is tegyék kötelezővé a gyermekekre nézve. Az álló írás általánosítása pedig erős ellentállást provokálna a pedagógusok és a közönség részéről. Igaz ugyan, hogy a kézügyesítés szempontjainak a tükörirás gya-

¹⁾ A részletes tudósítást lásd a „Gyermektanulmányi Mozgalmak“-ban.

korlása is megfelelne. Ennek az írásnak azonban, amely jobbról balra halad s jobbról balra dül, semmi gyakorlati haszna nem volna.

Habár ez a bizonyos fokig negatív vélemény alakult is ki a Magyar Gyermektanulmányi Társaságban, amely az én véleményemet is egészen fedi, mégis rendkívüli fontosságot tulajdonítunk a nagyérdemű iskolaszékben elhangzott indítványnak, mert szőnyegre hozta a *két kéz egyenletes kiképzésének nagyjelentőségű eszméjét*.

A két kéz egyenletes kiképzése a mai pedagógiának sürgősen megoldandó kérdései közé tartozik. Jeles orvosok, pszichiáterek, pedagógusok véleménye, hogy a jobbkéznek túlzott előnyben részesítése a civilizált népek között bizonyos fiziológiai abnormitásokkal függ össze pl. a beszédmozgás centrumának a baloldali agyféltekében való egyoldalú elhelyezkedésével, a balszem gyakori látás gyengeségével, a felső testrész izomzatának aszimmetriájával, a gerincoszlop elferdülésével.¹⁾

Felső testrészünk aszimmetrikus fejlődése nem is mondható egészen természetesnek. Az újszülött gyermekek nyoma sincs az aszimmetriának s fejlődéstani kutatások bizonyítják, hogy a gyermekek hét éves korukig, tehát az iskolába lépésük koráig, egyenlően használják jobb- és balkezüket, ami azt bizonyítja, hogy a jobbkez részaránytalán fejlődésében jelentékeny szerepe van az iskolának.

Társadalmi szempontból is megfontolandó előnyökkel járna a két kéz egyenletes kiképzése. A két kéznek egyenlő mértékű s különösen egyszerre való használata jelentékeny idő- s munkamegtakarítást okozna. Még fokozódik ez az előny, ha az ambidextriát kiegészítjük a kettős érzékszervek egyenlő használatával. Jogosan kiált fel az ambidextriának egyik kiváló művelője, Kipiani: „Mily baja a civilizációnak, hogy az emberi ténykedések csak az egyik agyféltekének működésén, két kéz helyett egy kéznek az ügyességén, öt pár érzékszerv helyett öt érzékszerv működésén alapulnak“. Valóban sok tökéletlenség, sok gyengeség származik ebből. Mondhatjuk, hogy mai nevelési és oktatási rendszerünk egyik szembeötlő hibája a két kéz részaránytalán képzése. Legjobb tudásunk s lelkiismeretünk szerint nem is tehetünk egyebet, minthogy arra kérjük a nagyérdemű iskolaszékét s az illetékes tényezőket, hogy indítsanak mozgalmat a két kéz egyenletes kiképzése érdekében.

¹⁾ Kipiani V. Ambidextrie. Premier Congrès International de Pédologie. 1911. Brüsszel.

Természetes, hogy azon nevelési és oktatási rendszernek, amely az ambidextriára törekszik, a körülmények helyes mérlegelése szerint nem lehet feladata a szélsőséges álláspontra való helyezkedés. Amikor tehát az aszimmetriának megszüntetésére törekszünk, nem tűzhetjük ki célul a jobb kéz fölényének teljes kizárását. A jobb kéz tökéletesedésére szüksége van a kultúra előhaladásának, de éppen a tökéletesedés érdekében nem szabad az aszimmetriának elfajulását megengednünk, amiből a rendellenes testi és lelki állapotok sokasodó raja származhatik. Egyszóval pedagógusainknak s oktatóinknak bizonyos közép utat kell szemük előtt tartaniok.

Ekként volna tehát kitűzendő a cél. Ami pedig a két kéz egyenletes kiképzésének a *módszerét* illeti, ennek főelvül tekintendő az iskolára nézve, hogy *ha nem is végzi a balkéz mind azt, amit a jobb kéz csinál, mégis kapja a balkéz ugyanazt az általános kiképzést, mint a jobb*. Tehát a balkéz kiképzésének fő sajátága legyen a *sokoldalúság*. Ebből következik, hogy a balkéz kiképzésének legfontosabb eszköze a *rajzolás*, amely, miként ismeretes, a legtöbb forma alakítására, a legváltozatosabb mozgások létrehozására nyújt alkalmat.

A módszeres eljárás irányelve volna a *párhuzamosság*, amin az értendő, hogy a balkéz végezze ugyanazokat a gyakorlatokat, amelyeket végez a jobb kéz; általában amit rajzol a jobb kéz, azt lehetőleg rajzolja meg a bal kéz is. Hogy a bal és jobb kéz *egymásután* működjék-e vagy *egyszerre*, az függ a tanító belátásától, a gyermekek gyakorlottságától, ügyességétől s fiziológiai dispoziációjától. Függ továbbá a témától is. Például az azonos rajzgyakorlatokat, a szimmetrikus minták egyik és másik felét az ügyes bal kéz együtt rajzolhatja meg a jobb kézzel.

A balkézzel való *írástanítás* szintén úgy fogandó fel, mint rajzgyakorlat. Az olvasástanulás kezdetén a gyermekek necsak jobb-kézzel rajzolják meg a kis és nagy nyomtatott betűket, hanem a balkézzel is. Továbbá a rajzórakon *rajzgyakorlat képpen* üzzék a gyermekek a balkézzel való írást, értvén ezen az *álló* és a *tükörírást*.

Az ambidexter kiképzésnek a *kézimunka-oktatásban* is sok tere van. Az egyszerűbb női kézimunkákat, a horgolást, az öltések különböző neveit, a cérna-befűzését a tűbe tanítsuk meg a balkézzel is.

Az általános kézimunka-oktatásban, a slöjdben, szintén ösztökéljük a gyermekeket a szerszámoknak, mérő eszközöknek balkézzel való kezelésére.

A testgyakorlás azon tárgy, amelyben eddig is gondot fordítottak a két kéz részarányos kifejlesztésére. Ez a szimmetrikus kiképzés azonban főleg a rendszeres testmozgásokra szorítkozik. Szükséges volna, hogy a gyermekeket buzdítsuk a szabad foglalkozásaik, játékaik alkalmával is a balkezük használatára, tanulja meg például a gyermek a labdaütést, dobást, elkapást a balkézrel is.

Ennyi volna körülbelül annak rövid foglalatja, amit a két kéz egyenletes kiképzésében az iskolai oktatás terén megvalósítanunk lehet és kell. Javaslataim tehát a következők:

1. Tanulmányozzuk a két kéz egyenletes kiképzésének ügyét, ne csupán elméletig, hanem gyakorlatilag is. Látogassuk azon iskolákat (Lukácsné Szász Irén magániskolája, Budapesten, a kótai áll. iskola, Szabolcs-megyében, tanítónője Tyroler Borbála), amelyekbe a balkéz kiképzését bizonyos rendszerességgel űzik.

2. Tétessék előterjesztés mind a fővárosi hatóságnak, mind a közoktatási kormánynak az ügy szélesebb körű tanulmányozására a balkéz rendszeres kiképzésnek egyes iskolákban kísérletképpen való alkalmazására.

Budapest, 1917. március 8.



Már megjelent

Binet Alfréd: Az iskolásgyermek lélektana.

Fordította: DIENES VALÉRIA dr. Ára füzve 5 K; egész vászonba kötve 6 K, tagoknak 4, illetőleg 5 K.



GYÓGYÍTÓ PEDAGÓGIA.

A rovatvezető gyógyító pedagógiai ügyekben tanácsot ad az ideges gyermekek áll. intézetének pszichológiai laboratóriumában.

Gyógyító pedagógiai kísérletek a kisdedövóban.

Irta : **Gárdos Dezső**, Budapest.

A normál pedagógia és a gyógyító pedagógia különösen ott kapcsolódnak szorosan össze, ahol határterületeken átmeneti típusokkal van dolgunk. Tudjuk, hogy a gyermek nem abnormis, de világosan még sem tudunk rámutatni arra, hogy miért áll a határterületen s miért került a csupa ötös osztályzatú tanulók közé. Ép a magyar lélektani vizsgálatok azok, melyek ezt a határterületet: a fiziológiás és a kóros korlátoltság között fennálló finom árnyalatokat kutatják, megvilágítják.¹⁾

E cikk keretében az abnormis gyermekek azon csoportjával kívánunk foglalkozni, amelyet nevelni és oktatni lehet. Ezek közé tartoznak a normális s a debilis között lévő típusok, a debilisek s az imbecilisek közül azok, amelyek könnyebb terheltségűek s közelebb állnak a debilisekhez.

A normálisok s a debilisek között levőkkel eddig nem törődött senki. Az elemi iskolában hagyták őket. Az ú. n. gyöngetehetségu tanulók pedig csak az elemi iskolában eltöltött egy vagy két év után részesülnek egyéniségüknek megfelelő oktatásban. A kisegítő iskolai intézmény kezdetleges állapotát legjobban az jellemzi, hogy a gyöngetehetséguiség meghatározásának a súlypontja nem az okon, hanem az okozaton nyugszik s hogy a tanulók kiválasztása is ehhez igazodik.

¹⁾ Ranschburg Pál idevágó művei.

Gyöngetehetségű az a tanuló, aki az elemi iskolában egy vagy két évig rendszeres iskolába járás és tanulás mellett nem tud haladni a többiekkel.

A hazai gyógyító pedagógusok azért találták célra vezetőnek ezt a meghatározást, mert a kiválasztás és az áttelepítés más módjára eddig még nem bukkantak. Ezért aztán az elemi iskola, mint átmenet szerepel a szülei ház és a kisegítő iskola között s részt vesz a gyöngetehetségűség felismerésében. Nem akarjuk ezt az eljárást bírálni, mert hiszen amíg nem rendelkezünk olyan eszközökkel, amelyek segítségével a szülei házból egyenesen a kisegítő iskolába lehet terelni az abnormis gyermekeket, kénytelenek vagyunk az elemi iskolát, mint segítő eszközt felhasználni.

Tény, hogy igazságtalanságot követünk el a gyöngetehetségű tanulóval szemben akkor, a midőn évekig az elemi iskolában hagyjuk csak azért, mert a tankötelezettség előtti korban róluk még eddig nem gondoskodtak. Pedig, ha megtudták állapítani az egészséges gyermek lelki fejlődésének útját, akkor megfigyelések s minden irányban kiterjedő kutatás árán össze lehet foglalni az abnormis gyermek fejlődési zavarainak a tüneteit is. Hogy az abnormis gyermeket megfigyelhessük, első sorban a normális gyermeket kell ismernünk.

E sorok írója felkereste a kisegítő osztályában lévő tanulók 3—4 és 5 éves korban levő testvéreit és, összesen 10 esetben végzett vizsgálatot a normális gyermekekre vonatkozó módszerekkel.

Két-három éves gyermek eljutott ugyan az emlékezet szempontjából a felismerésig; de ezeknél a gyermekeknél csak a táplálkozáshoz kapcsolódó jelenségek maradnak meg az emlékezetben. Természetes, hogy a visszamaradottságnak ezzel a tüneteivel nem elégedtünk meg, hanem megfigyelésünket kiterjesztettük az összes képességekre. Így az emlékezet megvizsgálása után rátértünk a képzeletre. A vizsgálatkor nem elégedtünk meg pusztá kérdésekkel, hanem mindig olyan helyzetbe hoztuk a gyermeket, amely által a képesség mennyisége és minősége a maga eredetiségében domborodik ki. A képzelet megfigyelésekor felhasználtuk az emlékezet megvizsgálása alkalmával talált eredményeket s bizony itt is igen szomorú tapasztalatokhoz jutottunk. A gyermekek a játszás közben eléjük tett képekre igen szegényes választ adtak. Mindegyik képen lévő alakokra azt mondták, hogy a mama és a férfiakra pedig, hogy papa.

Ugy intéztük a dolgot, hogy ceruza és papír is kerüljön elé-

jük. Kíváncsiak voltunk, hogy mit fognak csinálni, kezdenek-e majd rajzolgatni, mint a többi normális gyermek. Tulajdonítanak-e majd nagy jelentőséget a vonalaknak s mi lesz a rajzok terve. A gyermekek unottan gépiesen húzták a vonalakat össze-vissza és nagyokat nevettek. Ennyi volt az egész.

Ezután az*íránt végeztünk kutatást, vajjon benne vannak-e már a kérdezősködés korszakában. Alapos környezet tanulmány árán arról győződöttünk meg, hogy csak nagy néha kérdeznek valamit s amíg az egyik folyton csak gombokat rak egy skatulyába, a másik ide-oda szaladgál. Majd egy tükör elé vittük őket, ahol eleinte ugyan bele bámultak, de később a folytonos gyakorlás árán felismerték magukat. A tükörhöz azonban, mint a többi normális gyermek, nem szaladgáltak s arcfintorgatásaikat sem igyekeztek megfigyelni. Akaratí életük legjellemzőbb vonásaként a makacsság domborodott ki.

A kedélyviláguk megfigyelésekor azt tapasztaltuk, hogy csak a táplálkozáshoz kapcsolódó kellemes és kellemetlen érzelmek hozták mozgásba kedélyüket. Az érzelmek közül csak a félelem és az önzés jelentkezett. Az intellektuális, az esztétikai, az etikai, az altruisztikus és vallásos érzelmeknek nyoma se volt.

Az életrajzi adatokat a vizsgálat előtt nem kutattuk, ne hogy befolyással legyenek a tünetek megállapítására. Az életrajzi adatokat mindig csak a már megállapított tények igazolására s sohasem a tények megállapítására kell felhasználni.

Az egyik gyermek 1913. november 15-én született apja sokáig pincér volt, de a folytonos ivás és éjjelezés idegbeteggő tették, az anya vézna testalkatú s mikor más állapotban volt, nagy influenzával küzdött. A házasság kötőskor az apja 19 éves, az anya 17 éves volt. Szellemileg mind a ketten alacsony fokon állnak. A házasságból 5 gyermek származott. Közülük csak ez az utolsó maradt meg, a többiek különféle fertőző betegségben haltak el. Ez az utolsó, aki folyton csak gombokat rak egy dobozba, angol kórban szenved, nagyfejű, az idiota gyerek benyomását kelti s az öröklött terheltség tüneteit viseli magán. Lelki s testi betegsége az alkohol által okozott csira sejt megbetegedésén alapszik.

A másik gyermek 1914. dec. 20-án született apja epileptikus s vérbajos, az anyja igen sovány s sokat szenved ischiasban, a nagyapa iszákos volt. A házasság kötőskor az apa 28 és az anya 22 éves volt. A házasságból 3 gyermek származott. Mind a három él. A két nagyobbik kiségitő iskolába jár. Ez a legkisebbik a súlyosan

terhelt gyengeelméjű benyomását kelti. Koponyáján, arcán aránytalanságot lehet észrevenni. Öröklött terheltsége a szülők vérbaján alapszik.

E két gyermek után egy gyengetehetségű debilis gyermeket vizsgáltunk meg. A vizsgálatokat a már említett módon végeztük. Mivel a gyermek 4 éves volt, az összes képességek fejlődését a normális 4 éves gyermek fejlődési eredményeivel hasonlítottuk össze. Az összehasonlításokból aztán lassankint kibontakozott a kép.

Az emlékezet megfigyelésekor azt tapasztaltuk, hogy a környezetben levő összes személyeket és tárgyakat könnyen felismeri, csak az a baj, hogy képtelen visszaemlékezni a vele megtörtént dolgokra. Délután megkérdeztük, hogy mit ebédelt, de csak homályos feleletet tudott adni. A képzelet megvizsgálása szempontjából olyan helyzetbe hoztuk, hogy alkalmá legyen a felnőttek cselekedeteit és beszédeit utánozni, de nem tette. A meséket szívesen hallgatja, de a legrövidebb mesét sem tudja utánunk mondani. Rajzolgatni igen szeretett, de csak akkor, ha megmondták előbb, hogy mit rajzoljon. Ha azt mondtuk, hogy rajzoljon egy embert, két nagy vonást vetett a papírra, a gyerekeket két kis vonással ábrázolta.

A testi önismeretet a tükör segítségével figyeltük meg. A tükör előtt örömmel álldogál s nagyokat nevet, ha arcfintorgásait észreveszi.

Mindenkinek az akaratát tiszteletben tartja s mindent úgy tesz, ahogy más akarja, még ha az ártalmára van is.

A kedélyvilágában a legnagyobb szerepet a félelem érzése játsza. Mindentől és mindenkitől fél. Az állatok, az idegen emberek, az általa még nem látott élettelen tárgyak nagy ijedséget s mély izgalmat váltanak ki belőle. Egyedül a konyhába se mer kimenni. Minden ablak megrezzennés kétségbe ejti. Csak igen fáradságos munka árán tudtam bizalmat gerjeszteni benne, s napokig tartott amíg elfogadott játszópajtásnak.

A gyermekkel való játszás közben sikerült legkönnyebben bele-mélyedni egyéniségébe.

A gyermek 1903. október 16-án született. Apja egészséges, anyja hiszterikus, s amikor más állapotban volt állandóan betegeskedett. A házasság kötésekor az apa 30 és az anya 23 éves volt. A házasságból csak ez az egy gyermek származott. A kis fiú 2 éves korában nagyott esett a fejére. Három éves korában vörhenyben feküdt. Most a gyerek vézna, feltűnően sápadt s néha görcsös rángatózás vesz rajta erőt. A koponya sérülés és a vörheny az

anyától öröklött pszichopatiás hajlamosságból lelki terheltséget váltott ki.

Ezeket a kísérleti alapon nyugvó megfigyeléseket azért hoztuk a nyilvánosságra, hogy megmutathassuk, hogyan kell a tankötelezettség előtti korban levő gyermek abnormitásának okát, minőségét és mennyiségét meghatározni. Természetes, hogy ezek a megfigyelések csak arra jók, hogy ösztönzőül és irányadóul szolgálhasson azoknak, akik ebben a hasonló munkában örömet tudnak találni.

Módszerünk lényege, hogy a kutató játszópajtása tudja bujni a gyermeknek. Ne csupán előre megállapított kérdéseket adjunk fel a gyermeknek, hanem az összes képességek érvényre jutása céljából olyan helyzeteket teremtsünk, amely által a gyermek egyénisége a maga egészében kidomborodhassék

*

Az abnormis gyermek nevelésének és oktatásának a problematikus voltát legjobban az a tény igazolja, hogy sem a német, sem a magyar gyógypedagógiai irodalomban nem találjuk nyomát annak a törekvésnek, hogy a tankötelezettség előtti korban lévő abnormis gyermek pszichológiáját is meg kell teremteni. Mindenhol csak a 7 évtől magasabbkorú abnormis gyermekkel foglalkoznak. Az összes vizsgálatok, legtöbbször csak a tankötelezettség korát már elért abnormis gyermekre vonatkoznak. Ezért aztán a kisegítő iskola csak az elemi iskola segítségével képes a legtöbbször a képzésre már teljesen alkalmatlan anyaghoz jutni. A szülei házból a kisegítő iskolába kerülő úton érkezett gyermeknek a hosszú úton még a meglévő képességei is eltompulnak, és elhanyagolásuk azonos a visszafejlődéssel. Ha a 4 éves normális gyermek képességei a 5-ik évben minőség tekintetében fokozódnak, akkor az abnormisé a különleges foglalkozás hiányában alább szállanak.

Már a 4-ik életévben meg kell kezdeni az abnormis gyermekek nevelését. Ez azonban csak akkor valósítható meg, ha minden gyermekre nézve kötelezővé tesszük a kisdedővói kiképzést, mert csak így lehet a kisegítő iskola számára már a kisdedővóban összegyűjtteni a tanulókat s csak így előzheti meg a kisdedővói nevelés a kisegítő iskolai oktatást.

Amíg azonban ez az egész közoktatás ügyét biztosabb alapra helyező rendelet életre kél, ki kell építeni a gyermek összes képességeit számon kérő vizsgálati módszert. Ezért kisdedővóba járó gyermekeken kísérleteket s kísérleti alapon megfigyeléseket kell végezni, hogy ezután ne az elemi iskolában, hanem a kisdedővóban

induljon meg az abnormis gyermekek nevelése. Mert csak így érhető el, hogy a kisegítő iskola első osztályában ne csupa 8, 9 és 10 éves lelkileg teljesen letört gyermek foglaljon helyet.

Ezért kell a kiválasztást már a kisedővőben megkezdeni. A gyógyító pedagógiaiilag képzett óvónő két vagy három éves megfigyelése adná meg a legtökéletesebb eszközt a kisegítő iskolai tanítónak az abnormis gyermekek neveléséhez és oktatásához.

Az óvóban végzett megfigyelések s ezek alapján való kiválasztást természetesen csak a gyermek összes képességeit számon kérő vizsgálati módszer segítségével lehet elvégezni. Erre a vizsgálati módszerre azért van szükségünk, mert a 3, 4 és 5 éves gyermek lelki képességét s *Binet* és *Simon* által megállapított próbákkal nem lehet minden irányban kiterjedően megmérni.

Maga *Binet* is csak azért végzett 3—16 évig mindenkorú gyermekeken kísérleteket, hogy az elemi kisegítő iskolai és a gyógyító pedagógiai intézetekben működő tanítók kezébe egy vizsgálati módszert adhasson, amelynek segítségével a tanköteles korban lévő gyermekek intelligencia fokát meg lehet állapítani. Az ő próbáik 3, 4 és 5 évesek számára csak arra jók, hogy általuk a magasabbkorú gyermekeken kimutatható legyen, hogy az intelligencia a 3, 4 vagy 5 éves kornak felel-e meg.

Ha a B.—S. próbákkal szembe állítjuk *Preyer*¹⁾ „Chronologische Übersicht“-jét, amelyben a legnagyobb részletességgel van feltüntetve hónapok szerint a lelki élet fejlődése, a gyermek összes képességeinek lassú kibontakozása, tűnik elénk a legnagyobb pontossággal e próbák hiányossága.

A kísérleti lélektan eddigi eredményei szerint nem elég, ha *Binet* szerint azt kérdezzük a 4 éves gyermektől, hogy fiú-e vagy leány, hogy tudja-e megnevezni a kulcsot, a kést, a fillért, vagy ismételni három számot, hanem meg kell állapítani, hogy az összes képességei elérték-e a 4 éves kornak megfelelő fejlődést.

A tankötelezettség korában lévő gyermekek vizsgálatára inkább alkalmas a *Binet—Simon*-féle módszer, mert pl. a 9 éves gyermekekre alkalmazni lehet a 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 és 10 éveseknek megfelelő próbákat. A sok feleletből aztán mégis csak sikerül valahogy megállapítani, hogy milyen korú intelligenciával bír a gyermek. De a 4 éves gyermeknél csak a 3, 4 és 5 évnek szóló próbákat alkalmaz-

¹⁾ Die Seele des Kindes. 7. kiadás. Átdolgozta Schäferk. Lipese. Grieben kiadása 1908.

hatjuk. E szűkhatárok között mozgó kérdések alapján nem szabad abnormisnak minősíteni a 4 éves gyermeket.

Semmi esetresem ártana a *Binet—Simon*-féle intelligencia vizsgálatot a tanköteles kor előtt levő gyermekekre is kiterjeszteni s e próbák segítségével abnormisnak minősített gyermekek sorsát továbbra is figyelemmel kísérni. A tanköteles kor tenne aztán élénk tanúságot arról, hogy vajjon e próbák a 3, 4 és 5 éves gyermekek megvizsgálására alkalmazhatók-e, mert véleményünk szerint *Binet* vizsgálati módszerének az az alaphibája, hogy nem az egyéni képességek fejlődési fokát tükrözi vissza, hanem csak nagy általánosságban adja meg egy-egy kornak az intelligencia fokát. Nekünk nem szabad azzal megelégednünk, ha pl. a 3 éves kornak megfelelő intelligenciát találjuk meg vele, hanem az előttünk lévő 3 éves gyermek intelligenciáját kell kifürkészni.

Ezért csak az abnormis gyermek lélektanának a megteremtése s e lélektan alapján a gyermek összes képességeit számon kérő vizsgálati módszer kiépítése, a kisdedóvói nevelés általános kötelezettsége és a kisegítő iskolai oktatásra szoruló gyermekekkel való különleges foglalkozásnak a 4-ik életévben való megkezdése helyezheti egészen új s az eddiginél biztosabb alapra az abnormis gyermekek nevelését és oktatását.

Idegesek a középiskolában.

Irta: **Lakatos Pál dr.**, székesfővárosi felső kereskedelmi iskolai tanár.

Középiskolai tanításunk ma tömegtanítás minden téren.

Tanár és tanítvány sorsa sok tekintetben azonos.

A kimért idő igen kevés ahhoz, hogy tanár és tanítvány egymást alaposan megismerjék.

Ahol a tanítás 50—60 tanuló osztályokban történik, ott kölcsönös megértésről neveléstani szempontból nem igen lehet szó. A tanár elvégzi az „anyagot“, a tanuló megtanulja a feladott leckét és ezzel körülbelül befejeződött a nevelés munkája.

Vannak persze bizonyos fegyelmi kényszereszközök a rend és fegyelem fenntartásának érdekében, de ezek neveléstani szempontból csak annyiban hasznosak, amennyiben a figyelem és érdeklődés

felkeltését és a tanulás állandóságát igyekeznek elősegíteni. Ha a tanár például egyes tanulókat kivételesen 5—6-szor feleltet, míg a többieket csak az időbeosztáshoz mért számban, ekkor kényszereszközt alkalmaz és arra törekszik, hogy a tanuló ne csak akkor készüljön, mikor sejtí, hogy felelhet, hanem hogy állandóan és folytonosan elvégezze az anyagot. Persze ezt a módszert nem érvényesítheti minden egyes tanulóval szemben és így rendszere, sajnos, tömegpszichológiával, illetőleg elrettentetéssel dolgozik és nem az egyes tanulók lelki életének ismeretével és tanulmányozásával.

Ez a rendszer ilyenképen drasztikus és habár hasznos a tömegtanítás alkalmával, akarva, nem akarva mégis csak egy kis százalékkal szemben érvényesíthető és nem az egész vonalon. Mert hiszen nincs módjában mindennapi feleltetése, minden egyes tanulónak leglogikusabb ellenőrzése.

A tömeges tanítás modora tehát gyors és katonás ütemű. A tanításnak ezt a modorát a normális gyermek csakhamar el is sajátítja és egy kis józan életismerettel csakhamar alkalmazkodik a tömegtanítás tempójához és tehetsége meg szorgalma arányában meglehetősen boldogul is vele. *De mi a sorsa a tömegtanításban az ideges gyermeknek?* Tud-e engedelmeskedni a minden tanulóra egyformán mért iskolai rendszabályoknak. Tudja-e követni a tömegtanítás gyors tempóját anélkül, hogy sok méltatlan szenvedésnek és kínlódásnak ne lenne kitéve? Bizony egy részük nem tudja és sorsuk a középiskolában rendesen szomorú és sajnálatos. A tanárnak végtelen sok bajt okoznak és mivel a tömegtanítás alkalmával ezeket a tanulókat is a rendes kaptafára húzni, ezek kénytelen csak gyarapítják az elégtelen és rossz viseletű tanulók statisztikáját, anélkül, hogy nekik az iskolából, az iskolának pedig belőlük sok hasznuk lenne. A tanárt megakadályozzák, hogy az anyagot elvégezze és néha egy-két lassúbb felfogású tanuló miatt a többi, aki már rég megemésztette az anyagot, unatkozik és a tanítás ezáltal igen sok kárt szenved.

Legtöbbször persze a dolog kényelmesebb végét fogják meg a tanárok. Következik az oly nagyon kedvelt „*eltanácsolás*“ és ezzel igen sok olyan erőt vonnak el a középiskolától, *mely helyes vezetés mellett ugyanazt, sőt egyes esetekben még nagyobb eredményt ért volna el, mint a normális és átlagos lucat tanuló.* Az ideges gyermek, aki a többi tanulóval nem tud egy sorban haladni, ezért még korántsem csökkentértékűbb a többinél. A gyors felfogás lehet tetszetős és kényelmes a tanár számára, de azért lehet, kevésbé

értékes és így kevésbé mély, mint a lassú, de alapos és maradandó appercepiálás.

A normális gyermek gyorsan tanul és ami még sajnosabb „osztályzatokra” tanul és a mai középiskola tág teret nyújt neki arra, hogy ebbeli tehetségét érvényesíthesse.

A mai iskolarendszer mellett a középtehetségű normális tanuló részére minden csak az időbeosztás kérdése. Aki egyszer-kétszer „lefelelt”, aki elég ügyes ahhoz, hogy gyors észjárással alkalmazkodjék a tanár, és pedig minden egyes tanár akaratahoz és talán emberi szeszélyeihez, az rendesen jó tanuló, akit a mai középiskola megbecsül. Ez talán érthető is, mert 40—50 tanuló megítélése nem csekély feladat. Egy-egy tanuló megítélésére bizony édes-keves idő jut, úgy hogy a normális gyors felfogású, de esetleg felszínes tanulók könnyen érvényesülnek. A normális gyermek hamar eltanulja a felelés „taktikáját” és így hamarosan boldogul. Vajjon értékesebb-e a munkája a lassan dolgozó ideges gyermek munkájánál.¹⁾

De zavarja e rendes menetet a gyors felfogású, de rapszodikus viselkedésű ideges gyermek is, mert énjével ő sem tud beleilleszkedni a 40—50 tanulóhoz mért fegyelmi intézkedésekbe. Az ilyen tanuló hangos megjegyzéseket tesz, közbeszól, kérdés nélkül is beleavatkozik a tanár előadásába és így természetesen nem maradhat meg az iskolában, mert a tömegtanítás alkalmával esetleg túlságos érdeklődését — illetlenségnek és zavaró szándékúnak tekintik, gyors kifáradását pedig lustaságnak és csökönyösségnek.

Van rá példa, hogy a középiskolából „illetlen viselkedése” miatt kiutasított tanuló megfelelő gyógyító pedagógiai vezetés mellett az összes tárgyakból jeles eredménnyel vizsgázott. A középiskolában pedig az volt róla a vélemény, hogy nem oda való elem.

Ez persze nem is róható a tanárok rovására, mert hiszen se idejük, se megfigyelő képességük nem engedi meg, hogy helyes szemmel lássák a dolgot.

Az ideges gyermekek állami intézetének középfokú iskolája évenként 10—12 tanulót küld magánvizsgálatra abba a felső kereskedelmi iskolába, melynek e sorok írója is tanára s így nem egy ízben volt alkalma ezekkel a gyermekekkel — a legexponáltabb viszonyok s életük fontos eseményei közepette — foglalkozni. *Eddig legalább is 80% felelt meg, nagy része az átlagon felüli jó eredménnyel, s ha a javító vizsgálatot is ide számítom, 100%!*

¹⁾ Vértess O. József dr.: Az ideges gyermekek iskolái (Az első magy. orsz. gyermektanulmányi kongresszus naplója, 1913. 123—131 lap.)

Ezek mind olyan tanulók, akiket rendes osztályokban különböző ideges bántalmaik miatt megtérni nem lehetett vagy nem lehetne.

Hangsúlyozni kívánom azonban, hogy *ezek nem gyengétehetségű gyermekek és semmi közük sincs a kisegítő iskolához*. Nagyon téved *Éltes*, ha azt hiszi, hogy az ideges gyermekek állami intézetével „a kisegítő iskola intézménye a középiskola területére is áttelődött”.¹⁾ Dehogy telődött! Semmi köze hozzá! Csak nem képzei el *Éltes*, hogy kisegítő iskolai növendékek képesek kereskedelmi vagy gimnáziumi érettségi vizsgálatot tenni?! Ennek megkísérlése a legnagyobb pedagógiai bűn lenne a debilis gyermekekkel szemben.²⁾

Ide sorolandó még a beszédhibások egy része is, akik szintén igen sok zavart okoznak a normális tanítás keretében.

Gyakran még társaik gúnyolódásának is ki vannak téve, különösen az alsó fokon, mert hiszen az egészséges gyermek minden rendellenességben önkéntelenül, minden rosszakarát nélkül is helyzet-kómikumot lát. A tanárnak is igen sok baja van a beszédhibás tanulókkal, mert amit a normális gyermek három perc alatt mond el, azt a hebegő vagy dadogó tanuló csak tíz-tizenöt perc alatt képes nagynehezen kifejezni. Mily akadályozó mozzanat ez, ha pl a történelemre vagy épen versszavalásra gondolunk.

Igy az ideges és türelmetlen tanár vagy balul itéli meg a szegény beszédhibás gyermeket vagy pedig túlságos elnézéssel elkenyeyeztetni és felületes munkára szoktatja.

A legtöbb baj van persze, nem szólva az idegesség különböző fokairól és mértékéről, a tanulók viselkedésével tanuló társaikkal és tanáraikkal szemben. Nem illeszkednek bele a rendes keretbe, bántalomban és gúnyban részesülnek esetleg ők is osztálytársaik részéről, de ami még nagyobb baj esetleg ők lépnek fel egyes esetben igen agresszív módon és így az iskolában nem tűrhetők.

¹⁾ *Éltes M.*: A gyermeki intelligencia vizsgálatának részletes eredményei. *Magyar Pedagógia*. 1916. — 6—7. szám. 328. l. — Ennek a dolgozatnak a különlenyomatában, mely a *Ranschburg* vezetése alatt álló Gyógyító-pedagógiai Pszichológiai m. kir. Laboratórium közleményeként jelent meg, a szerző már óvatosabb lett és szükségesnek látta betoldani, hogy az idegesek intézetének „növendékei részben gyengébb, jó részben azonban jó, sőt egyes tereken kiváló képességű, de nem harmonikusan fejlett gyermekek”. (16 l.)

²⁾ *Éltes* — úgy látszik — a kisegítő iskola és a gyógyító pedagógia fogalmát összezszerűltte. Mert a tényeknek az felel meg, hogy „az idegesek intézetével a gyógyító pedagógia a középiskola területére lépett”. (V. ö.) — *Vértes O. József dr.*: Gyógyító pedagógia és középiskola, Bpest. Stark, 1912. 3 l.

A középiskola tehát a normális tanítás keretén belül nem bolydogul velük. Tanulásuk, viselkedésük, minden mozdulatuk kirí a normális tanulók tömegéből és így ők csak kerékkötői a normális gyermek tanításának.

Megérdemlik-e, hogy egyszerűen kiselejtezzük őket és ne törődjünk velük többé? Nem. Nem szabad elsietni a dolgot és jó megfontolni kulturális szempontból, hogy mily nagy kár volna ezeket a bár nehezen nevelhető, de mégis használható elemeket elvonni a művelődés forrásaitól. Kellő szakvezetéssel ugyanazt érhetjük el velük, amit a középiskola rendes osztályaiban nem tudunk elérni.

A legnehezebb persze itt is a tanár sorsa, azé a tanáré különösen, aki élesen lát, aki itt-ott fel is fedezi az ideges gyermekben rejlő tehetséget, de sokat ő sem tehet érte, mert ideje ezt nem engedi meg. Különben is kényelmesebb az állandó jelszó: „nem ide való!” És ez sok igazat is foglal magában.

Mi kell tehát az ideges gyermeknek?

Idő, türelem és szakszerű gyógyító pedagógiai vezetés. Gyógyító pedagógiai tanítás és nevelés. Hogy idő legyen velük foglalkozni, első követelmény és komoly érdeke a középiskolának: csekély létszámú 10—15 tanulóból álló külön gyógyító pedagógiai osztályok szervezése a rendes osztályokkal párhuzamosan.

Fontos persze a megfelelő gyógyító pedagógiai szaknevelés az ilyen osztályokban. A szakértelem már ott kezdődjék, amikor el kell döntenit azt, hogy kit utaljanak névszerint a külön osztályokba és mikor?

Ezt a kiválasztást — amennyire csak lehetséges — már az iskolai év első hónapjaiban kellene megcsinálni és a nem rendes osztályokba való tanulókat ezekbe a külön osztályokba utalni, ahol gyógyító pedagógiát értő középiskolai tanárok vennék át tanításukat. Ahol az idegorvos (esetleg iskola orvos) már eleve, esetleg az előbbi iskoláztatásukon okulva ajánlaná a külön osztályba való beíratást, ott azt már persze az év elején is meg lehetne tenni.

De mindenesetre, akár mikor is derülne ki a tanulóról, hogy viselkedésének vagy előmenetelének hibái idegbeteg voltára vezethetők vissza, próbáljuk meg az átutalást az idegesek osztályába vagy hogy a név ne bántsa a gyermeket se, a szülőket se, az ú. n. *külön osztályba*.

Ezekben az osztályokban aztán semmi szín alatt ne legyen külön „tanterv”, nem kell „könnyebb anyag”, és általában kevesebb

„lecke“, mert hiszen *nem az a cél, hogy ezek kevesebb tudással is átbujjanak.* Ez nem a buta tanulók protekciós osztálya, *ez az ideges tanulók egyéni oktatása,* hibáik tekintetbevételével, foglalkozás velük minden órán, feleltetés minden leckéből, ha röviden is, de mindennap. A minta: az ideges gyermekek állami intézete előttünk áll. A nevelés és oktatás szempontjait onnan másolhatnók le.

A hebegők és dadogók számára még külön, de teljesen rendes tárgy erejével *kötelező* tanfolyamokat kellene tartani, mert igen sok a beszédhibás a középiskolában, de nagy részük „nem akar“, „restell“ ilyen tanfolyamokra eljárni és így ezeket saját érdekükben kényszeríteni kell. Természetesen ezekkel a törekvésekkel párhuzamosan kell a középiskolai tanár gyógyító pedagógiai és gyakorlati képzésének is haladnia. Nemcsak azoké értendő, akik az ú. n. külön osztályokban tanítanak, hanem általában mindenkié, aki a középfokon tanítással és neveléssel foglalkozik.

Szükséges ez a tudás a normális tanítás alkalmával is, mert hiszen a pedagógust nemcsak a beteg gyermek lélektana érdekli, hanem az egészségesé is. Egy kaptafára nem lehet húzni a normális gyermeket sem, mindenhol szükséges a lelki élet egyéni tulajdonságainak kutatása és tanulmányozása.

Mintaszerinti előírásos, teljesen egyforma „normális gyermek“ talán szerencsére nincs is és így a „normális gyermekek“ sem egyformák, lelki életük szintén egyéni és így érdemes őket is egy kis gyógyító pedagógiai tudással szemlélgetni.

A normális és az abnormis gyermeket a középiskolai tanár csak úgy ismerheti meg és taníthatja egyáltalában helyesen és ítélheti meg igazságosan, ha lassanként az egész vonalon, az egész tanárképzésbe gyógyító pedagógiai vonást hozunk be.

Orvos és tanár egy személyben ez volna az ideál!

De erről még ne álmodjunk!

De bizonyos alapvető orvosi és gyógyító pedagógiai képesítés nélkül ma sem lehetünk el tovább. A tanárképzés igen hiányos és oly mulasztásokat követ el, melyeken sürgősen kell javítani. Az a kis elméleti lélektan, amit ma megkövetelnek a tanárjelölttől igen kevés, nincs benne semmi gyakorlati, semmi kísérleti anyag.

Ahogy az orvosnak ismerni kell az ember betegségeit, úgy a tanárnak is ismernie kell a gyermek és általában az emberi test belső szerkezetét, a gyakoribb betegségeket, de különösen az ideges gyermek természetrajzát gyakorlati alapon.

És ahogy az orvost nem szabad kórházi gyakorlat nélkül beteg elé bocsátani, úgy a tanárt sem volna szabad gyermekek tanítására képesíteni addig, míg megfelelő orvosi, gyógyító pedagógiai gyakorlatokat nem végzett és azokról praktikus vizsgálatot nem tett.

A bonctani intézetekben, a gyermekkórházakban, az ideges gyermekek intézetében való gyakorlati tanulás feltétlenül elrendelendő. A gyógyító pedagógia tanítása az egyetemen gyakorlati és elméleti alapon égető szükség.

Csak így lesz sikeres a tanár amúgy is nehéz munkája, ha már tanulmányai folyamán is betekintést nyer a gyermek lelki és testi életének minden fejlődési mozzanatába.

Gyógyító pedagógiai figyelő.

A gyógyító pedagógiai képző szemináriuma. Az oktatásügy egyik ágazata sincs olyan közeli vonatkozásban a gyermektanulmányozás tudományával, mint a gyógyító pedagógia. Mindenféle fogyatékos gyermek kezeléséhez csak akkor foghatunk a siker reményével, ha előbb minden tekintetben megismertük, fogatkozását, hibáit tökéletesen megállapítottuk.

A gyógyító pedagógiai intézetekben épen ezért már régi idő óta, nemcsak „beírják“ egyszerűen a növendékeket, hanem alaposan megvizsgálják, orvosilag, gyógyító pedagógiailag és kiállítják róluk a minősítő- vagy jellemző-lapokat. Ez a lap azután a további megfigyelések, kísérletek feljegyzésére is szolgál, tehát a fogyatékos gyermek fejlődésének hűséges kísérője, s helyes eljárás mellett végeredményében egy-egy gyermeknek nemcsak fejlődéstani, gyermektanulmányi rajzát, hanem teljes életrajzot is nyújt, amennyiben még az iskolán túli életviszonyok feljegyzésére is teret enged. De egyéb alkalom is sűrűn kínálkozik a gyógyító pedagógus gyakorlatában, ahol a gyermektanulmányozás módszereit nemcsak alkalmaznia lehet, hanem kötelességszerűleg kell is használnia.

Önként következik ebből, hogy a gyógyító pedagógusok szakképzésében jelentékeny szerepet kell biztosítani a gyermektanulmányozás tudományának is. Gyógyító pedagógiai képzőnkben ez a kíváncsi eddig is szépen érvényesült. A képző tanárainak a különböző fogyatékos gyermekek élet- és lélektanából tartott előadásai nem elméleti úton felépített, megszerkesztett fejtegetések, hanem bőséges gyakorlati tapasztalatoknak, gyermektanulmányozásoknak az eredményei. A képző hallgatóinak alkalmuk van tüzetesen megismerkedni a központi idegrendszer, az érzékszervek, a beszédszervek bonctanával, élettanával, ép és rendellenes fejlődésével és működésével, betekintést nyernek a leg-

elterjedtebb gyermek-megfigyelések, lélektani vizsgálatok módszereibe is.

Ha mégis maradt fenn valamelyes kívánság a gyógyító pedagógusoknak a gyermektanulmányban való kiképzését illetőleg, ez csak abban a mértékben állhatja meg a helyét, mintahogy szükséges reformra szorul a képző általában, különösen az évfolyamok, a képzési idő felemelése tekintetében. A mostani egyévi elmélet és egyévi gyakorlat mellett nem igen lehet a hallgatók képzését olyan intenzívvé tenni, mint ahogy azt az ügy érdeke megköveteli. Az általánosan szükségesnek elismert reform keresztülvitelét ma már csak a háborús viszonyok akadályozzák.

A gyermektanulmányi képzés tekintetében is tehát csak annyi a hiba a gyógyító pedagógiai képzőn, hogy kevés idő áll rendelkezésre. A hallgatók az egyes előadások keretében elméletileg kellő tájékoztatást nyernek minden idevágó kérdésről, de a különböző módszerek gyakorlati alkalmazására alig lehetett idejük. Saját továbbképzésükre volt eddig utalva, hogy a gyakorlati életben is ügyes és lelkes gyermektanulmányozók legyenek. A gyermektanulmányozásnak pedig ma már rengeteg sok kísérleti, adatgyűjtő, megfigyelő módszere van; laboratóriumok állanak rendelkezésére. Ezeknek gyakorlati alkalmazását pedig éppen úgy nem lehet tisztán elmélet útján leírásokból vagy előadásokból elsajátítani, mintahogy a legegyszerűbb mesterséget is az elmélet és gyakorlat szerencsés egyesítésével kell megtanulnunk.

Berkes János, a gyógyító pedagógiai képző intézetének igazgatójává az érdem, hogy az itt mutatkozó hiány betöltése, a mai nehéz viszonyok dacára sikerült. Nevezetesen a minisztérium megvalósította az ő indítványára a képző keretében a szemináriumi gyakorlatokat. Ez a szeminárium gyermektanulmányi jellegű, s ennek igazolására ide iktatjuk a szeminárium ideiglenes munkatervének vázát.

1. A testi fejlődés fontossága a szellem fejlődése szempontjából.
2. A testsúly, a vállszélesség, a tüdőtérfogat, az izomerő, a koponya, egyéb testrészek méretei alapján gyakorlatok a testi fejlődés meghatározásában.

3. A pedagógiailag legfontosabb érzékszervek: szem, fül, tapintó érzék működő képességének meghatározásában való gyakorlás.

4. A képzetműködés, emlékezet, öntudat, erkölcsi érzés meghatározásában összehasonlító gyakorlatok normális és abnormis gyermekeken.

5. Az értelem fejlődése és fejlettségi fokának, az értelmességnek mérése.

6. A tanulás ökonómiája.

7. A testi és lelki képességek korrelációja, főleg a tanulásban való megnyilvánulások szerint, a normálisoknál és az abnormálisoknál.

8. Az iskolai képzettség fokának megmérése.

9. Gyakorlati tanítások.

Ezt a tervet nem akarjuk most kritika tárgyává tenni. Hiszen készítői is ideiglenesnek tekintik.

A gyógyító pedagógiai tanítóképző tantervének ezt a bővítését,

mint a gyermektanulmányozás újabb térfoglalását szívesen jegyezzük fel és törekvéseink diadalrajutását látjuk ebben a tényben.

A szemináriumi gyakorlatok előadója *Éltes Mátyás* állami kiségitő iskolai igazgató. *Fürj Pál.*

Gyógyító pedagógiai kisdedóvó. Lipcsében gyógyító pedagógiai kisdedóvó létesítésével foglalkoznak. Mai számunk cikke összhangban van ezzel a külföldi törekvéssel, anélkül, hogy a szerző, *Gárdos Dezső*, ezt a lipcsei kezdeményezést ismerte volna.

Gyűjtőosztályok súlyos gyengethetségük számára. Berlinben tervezik ezeket az osztályokat, mivel kiderült, hogy a gyógyító pedagógiai oktatás mellett is még mindig vannak növendékek, kik a legfelsőbb osztályokat nem érik el súlyos terheltségük miatt (epilepszia, kretinismus, stb.). Egy-egy osztályba legfeljebb 15 gyermeket vesznek fel és kísérletnek 3—4 ilyen gyűjtőhelyet nyitottak meg 1917. husvétján.

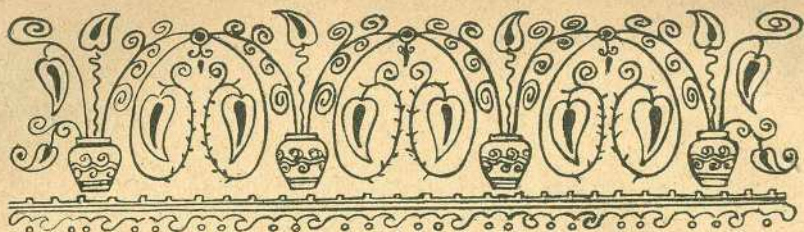
A fővárosban is igen könnyen meg lehetne oldani a gyűjtőosztályok kérdését. Minden kiségitő iskolába — egyelőre — egy tanítót kellene kirendelni s megfelelő tanteremről gondoskodni. Nagy nyűgtől szabadulna meg a kiségitő iskola és a nehezen taníthatók is, természetesen a hozzájuk mért anyagban, eredményt mutatnának fel. Így aztán mi is a minimumra szállíthatnók le a képezhetetlenek számát.

Siketnémák Értesítője. Az „Izr. Siketnémák Orsz. Intézete volt növendékeinek orsz. önszegélyző egyesülete“ elhatározta, hogy a siketnémák érdekeinek előmozdítása céljából lapot indít. A lap első száma ez év február hó 15.-én jelent meg változatos tartalommal. A lap havonként jelenik meg, évi előfizetési ára 6 korona; felelős szerkesztője *Bréuer Ármin*, szerkesztőtárs *Kanizsai Dezső*. A lap szerkesztősége és kiadóhivatal Budapestben van (V., Visegrádi-utca 23.).

Keller Helén, az ismert siketnéma-vak leány, férjhez ment. Ura volt titkára.

A gyógyító pedagógia az asszonyok főiskoláján. Az asszonyok főiskolájának nevelésügyi szakosztálya Lipcsében legközelebb gyógyító pedagógiai tanfolyammal bővül, hogy az asszonyokat is szakszerűen kiképezze a gyógyító pedagógiai szakra. A tanítási terven most dolgozik egy bizottság.





JOG ÉS VÉDELEM.

A gyermekmunka védelme.

Irta és előadta a Magyar Gyermektanulmányi Társaság szegedi fiókkörének 1916. december 3-án tartott nyilvános értekezletén: **Vásárhelyi Julia**, a hatósági munkaközvetítő hivatal vezetője Szegeden.

Adatok a védelemről s a gyermekmunkáról.

A világháború összes rombolása emberben, anyagban egyaránt a gyermekre száll. A gyermek érzi leginkább a nyomort, a szenvedést, az éhezést, a nélkülözést, a gyermek, mint a legtehetetlenebb viseli legjobban a háború összes következményeit. A gyermek, aki ma a felnőttek módjára kiveszi részét e nehéz, harcoküzdelmű napokból, talán még többet ad, mint a felnőtt ember, mert emberi életének legszebb tavasza: a gyermekkora ég, pusztul, vesz el a háború vérvörvényében.

A proletár gyermekek napjai egyébként is porban, füstben, mérges gázokkal telített levegőjű termekben futnak le, rettenetes hidegben vagy pokoli hőségben, mert a gazdasági életben tobzódó szertelen verseny, a pénz kultusza, az embereket mámorba ejtő tőkének a felhalmozni-vágyása minél több olcsó és kihasználható munkaerőnek az alkalmazására biztatja a munkáltató társadalmat.

A gyermekek munkaerejével való visszaéléseket nagyon előmozdítják a rossz társadalmi viszonyok, a kedvezőtlen gazdasági helyzet a dolgozó társadalom minden rétegében és ebből eredőleg az a körülmény, hogy a család keresete nem fedezi a gyermek életfenntartásához szükséges költségeket. Így a gyermek is már igen korán a gazdasági termelésre kényszerül.

Ennek a szomorú emberpusztításnak a századát már azelőtt is a gyermek századának nevezték. A társadalom fejlődése a munkának korlátlanul odadobott gyermeket az emberszeretet tanával

akarta megvédelmezni. Ez az eszköz azonban természeténél fogva szelidnek bizonyult a cél eléréséhez s ma már tudjuk, hogy a szociálpolitikának egyik legsürgősebb és legfontosabb feladata: a gyermekmunka minden felhasználható eszközzel való szabályozásának kérdése.

A gyermekmunka nem mai keletű. Ismeretes volt az mindenkor. Már a legrégebb időben is alkalmazták a gyermeket a háztartás és az őstermelés különféle munkáira. Írásbeli dokumentumaink vannak, hogy a középkori, sőt az újkorban is soká fennálló céhbeli ipar nemcsak ismerte, hanem bizonyos gátló határozmányokhoz kötötte a gyermekmunkát. És ez a szabályokhoz való kötöttség igazolja, hogy már abban az időben is észrevették a gyermekmunka veszedelmét.

A velencei üvegcsiszolók 1284. évi statutuma kimondotta, hogy a mesteremberek által tartott tanoncok, bármelyik nemhez tartozának, nyolc évesnél fiatalabbak nem lehetnek. A XIV-ik század végétől kezdve Velencében már találni a gyermekek munkáját védő és korlátozó rendelkezéseket. A többi államokban alig. A párisi céhek már határozott kort nem követeltek a tanoncoktól, akik 8, 9, 10, illetve 14—17 éves korukban kezdhették meg valamely ipar megtanulását.

A Németbirodalomban a legkisebb területen belül sem volt egységes szabály. A nürnbergi könyvkötők 1589-ben 15 éves korhatárt állapítottak meg, a hohenzollerni szabók a 13—14-et, a lübecki fésűsök 18 évhez kötötték a tanoncnévnek megkezdését.

Nagyon elterjedt volt már a gyermekmunka a XVII-ik században, némi gátló szabályokhoz kötve Hollandiában. A legveszedelmesebb arányokat azonban a gyáripár feltűnésével öltötte, a gépek kiszolgálásához a gyárosokra nézve előnyösebb lett az olcsó és tülhajtható gyermeki munkaerő, amely riválisa lett hamarosan a felnőtt munkásokénak.

A legborzalmasabb állapotok fejlődtek ki e téren a gyáripár legjellegzetesebb hazájában, Angliában. Engels írásai rettenetes képeket tárnak elénk az ottani állapotokról. A szegényházak a gyermekmunkások ezreit szolgáltatták a gyáripárnak, akik közösen laktak és étkeztek, egyenruhában jártak és a rabszolgákhoz hasonló durva bánásmódban részesültek a munkaadók, de leginkább a munkavezetők részéről. 1796-ban azonban a tiltakozás hangjai törtek fel e rendszer ellen, amelynek következményeképpen 1809-ben törvényt hoztak Angliában, amely a legkirívóbb visszaélések meg-

szüntetését célozta, de amely a gyakorlati életben nem jutott tovább, minthogy felállította a 8—9 éves gyermekek számára az ipari gyermekmunka tilalmát. (Mindazonáltal egy bizottság 1833-ban megállapította, hogy a gyárak 6—7 éves gyermekeket is foglalkoztatnak napi 14—16 órában, az étkezési idejét nem számítva).

Az ipar fejlődésével a többi államokban is épen így kizsákmányolták a gyermekek munkaerejét, amelynek történetéről és az egyes államokban való elterjedéséről, továbbá fejlődésbeli folyamatiról előadásom szűk keretében nem számolhatok be.

Írásbeli feljegyzéseink szerint a gyermekmunkának félezredes multja van, amelyet keletkezése óta folyton szabályoznak, de amint később látni fogjuk, a gyakorlati életben igen kevés eredménnyel.

A gyermekmunka kihasználása Magyarország gazdaság-társadalmi termelésében sokkal hatalmasabb arányú, mint általában hinnők. Elterjedéséről az 1900. évi népszámlálás és az 1906-os üzemmstatistika adatai nyújtanak némi felvilágosítást.

A népszámlálás adatai szerint 1900-ban Magyarország területén 498 ezer 7—14 éves korban levő gyermek állott a nemzeti termelés szolgálatában. Foglalkozási főosztályok szerint a 14 éven aluli gyermekek statisztikája a következő képet nyújtja;

	számszerint	% szerint
Östermelés	350.152	70.4
Bányászat	2.116	0.4
Ipar	63.233	12.7
Kereskedelem	9.067	1.8
Közlekedés	1.112	0.2
Napszámos	9.203	1.9
Házi cselédek	59.908	12.0
Egyéb foglalkozásbeliek	3.007	0.6
	<hr/> 497.798	<hr/> 100.0

A mezőgazdaság, amint látjuk, nemcsak általában, hanem viszonylagosan is a legtöbb gyermeket foglalkoztatja, ami természetes, tekintve, hogy az ország lakosságának tulnyomó része mezőgazdasággal foglalkozik. Bizonyos azonban, hogy ez a szám nem teljes, nem lehet teljes és az is kétségtelen, hogy már 1914-ben is megütötte az egy milliót, mert a háborút megelőző rossz gazdasági és munkaviszonyok erősen az amerikai kivándorlás felé hajtották a felnőtt munkásságot, akik ezzel hozzájárultak ahhoz, hogy Magyarországon a gyermekmunkások száma szinte óráról-órara

emelkedjék. Azt hiszem, nem kell hangsúlyoznom (sajnos, statisztikánk nincs), hogy a gyermekmunkások száma a háború éve alatt több millióra emelkedett Magyarországon. Igen nagy lehet azoknak a gyermekeknek a száma is, akik a rendes iskoláztatás mellett az év és a nap bizonyos időszakában hosszabb vagy rövidebb ideig alkalmaztatnak valamely mezőgazdasági munkára.

Az 1906-ban felvett üzemstatisztika az ifjú munkásoknak a gyári üzemekben való foglalkoztatásáról oly üzemekben, amelyek husznál több munkást foglalkoztatnak vagy amelyekben motorikus erővel hajtott gépek dolgoznak, a következő képet tárja elénk:

14 éven aluli gyermek	2620
14 15 évesek	14336
16—17 évesek a különféle iparágakban	2533

Ez a szám sem tünteti fel azonban a valót, amennyiben sokkal nagyobb a gyáripárban foglalkoztatott gyermekek száma, mint itt látjuk. Sok helyütt ugyanis a munkás egész családja a gyárban tartózkodik, (kőagyag, üvegipar stb.) és az üzemszámláláskor nem lehet megállapítani, melyik családtag végez keresőmunkát, melyik nem. Egyébként az ipari gyermekmunka súlypontja Magyarországon nem is a gyárüzemekben, hanem a kisipárban van. A kisipart szorongatja a tőke, amelynek konkurrenciájától úgy akar megmenekülni, hogy sok ingyen munkaerőt, illetve tanoncot tart. Az egyes iparágakban a népszámlálás adatai szerint 16 éven aluli munkás és tanonc 130.926 volt 1906-ban.

A háborús gyermekek munkát gazdasági életünk minden fázisában szeretném bemutatni, azonban általános tájékoztatásra törekvő előadásom keretében nem lehetséges. Így csak néhány mindenkinek legszembetűnőbb és legjellegzetesebb foglalkozási kört ismertethetek.

A mezőgazdasággal kapcsolatos munkákban a gyermeki munkaerőt mindig alkalmazták könnyebb, kisegítő-szolgáltatokra (pásztorodás, hernyózás, fagallyhordás, csutkaverés, acatolás, könnyebb béres- és kocsis szolgáltatásokra).

A szociológusok leginkább azért tiltakoztak a mezőgazdasági gyermekmunka ellen, mert igen korai felkeléssel kapcsolatos, a munkaidő nincs szabályozva és előfordulhat, hogy a gyermekek foglalkoztatásának körülményei kedvezőtlen hatást gyakorolnak erkölcsi és szellemi fejlődésükre.

Ma sokkal csüggesztőbb a mezőgazdasági gyermekmunkások helyzete. Hiteles adatok igazolják, hogy az 1914. és 1915. években

megtörtént Magyarországon, hogy 7—8 éves gyermekek a nyári időszakokban éjfélután keltek fel és késő estig munkában voltak.

A gyermek ma tehát nem kiségitő munkát végez a mezőgazdaságban, mint régebben, hanem szánt-vet, arat: szóval ma mindazt a munkát a gyermek végzi, amit eddig a felnőttek végeztek. Hogy Magyarország minden részében így van ez ma, arról bárki meggyőződhetik a napisajtóból is. És hogy így van, azon a világháború harmadik évében még csak csodálkozni sem lehet; inkább azon, hogy a társadalom nagyobbik fele örömmel látja a gyermekkezek munkáját, sőt lelkesedik érte. A pillanatnyi lelkesedés perceiben azonban megfeledkeznek arról, hogy *a gyermektársadalom túlfeszített, összeroppantó munkájában a jövő generációja pusztul el* és a viradattól éjszakáig dolgozó gyermekekből fognak legelőször is kikerülni éppen a munkának szánalmas hajótöröttei.

A Törvényes Munkásvédelem Magyarországi Egyesülete Budapesten 1911-ben és 1912-ben ankétot tartott a gyermekmunka szabályozásának kérdéséről is. Ott megtörtént az a sajnálatos eset, hogy a mezőgazdasági gyermekmunka szabályozását kikapcsolta az értekezlet.

A mezőgazdaságnak korlátlanul odadobott gyermekmunkának a veszedelmére mindjárt felhívta az ankét figyelmét Papp Dezső dr., a legkiválóbb magyar szociálpolitikusok egyike, aki rámutatott arra a bekövetkezhető körülményre, mely szerint megtörténhetik, hogy a védelmi szabályokhoz kötött kereseti ágakból kiszoruló gyermekek tömegét a mezőgazdaság, tehát egy olyan munkakör, amely ma még egyáltalán nincs törvényes szabályokhoz kötve, szívja fel, ami lehet érdeke a mezőgazdáknek, de nem a köznek, nem a nemzetnek és magának a gyermeknek. *A mezőgazdasági gyermekmunka szabályozása éppen olyan fontos, mint az iparié, ott is veszélyes lehet a túlhajtott munka és egyéb körülmények.*

Az ipari gyermekmunkát az 1884. évi XVII. t.-c. szabályozza. Az iparfelügyelők jelentései azonban évről-évre arról panaszkodnak, hogy a törvény rendelkezései csak papiroson vannak meg, azokat lelkiismeretesen nem tartják meg, amit a sok kivételes intézkedés, melyet a törvény tartalmaz, igen megkönnyít. Ezért a Sztérenyi-féle ipartörvényjavaslat, különösen a kivételek és a 16 éven aluliak éjjeli munkája ellen foglalt állást.

Az ipartörvény 115. §-a szerint az ipari munkában alkalmazható gyermekmunkások korhatára a 12 év, de az iparhatóság engedélyével már a 10 éves gyermekek is munkába állíthatóak. A való-

ságban azonban még 10 évesnél alacsonyabb korú gyermekeket is találunk a gyártelepeken, a földmunkánál, különösen pedig az agyag-, kő-, üveg-, élelmezési-, papir- és szövőiparágakban.

A m. kir. ipari főfelügyelő 1913. évi összjelentése szerint Magyarországon 1913-ban *443 ipartelepen állapították meg a 16 éven aluli munkások törvénytelen foglalkozását.*

A háborúval kapcsolatos kivételes rendelkezések természetesen még kedvezőbb alkalmat nyújtottak a gyermekmunka túlkapásainak. 60—70 fillér és 1 korona napi munkabérékért dolgoznak reggeltől estig a különféle üzemekben egészségtelen levegőjű helyiségekben, sokszor ártalmas anyagok között a magyar gyermekmunkások ezrei.

Nem sorolhatók fel a különféle iparágak speciális veszedelmei az ifjú munkásokra és tanoncokra nézve, de elképzelhető, hogy ha az iparfelügyelet alá tartozó telepeken súlyos visszaélések történnek, milyen lehet a helyzet a kisiparban, ahol a gazdasági kényszer következtében a munkáltató társadalom csupán elkopásra rendelt gépet lát már a gyermekmunkásban is.

Az ifjú munkások és tanoncok sorsa a kisiparban a lehető legkedvezőtlenebb. A munkaidejüknek soha sincs vége, egészségügyi, táplálkozási, iskolázási s általában szociális viszonyai igen szomorú képet tárnak elénk.

Az iparfelügyelet alá tartozó üzemekben, ha meg is szűnne egykor ez a rettenetes helyzet, a kisiparban mindaddig megmarad, míg a tanoncotthonok felállítása, a teljes ellátással járó tanonctartást meg nem szünteti teljesen.

Külön kell megemlítenem a kávéházi, vendéglői iparban s általában az élelmezési és kiszolgálói munkakörökben történő súlyos visszaéléseket, amelyeket dr. Chyzer Béla, a korán elhalt fiatal szociológus, „*A Gyermekmunka Magyarországon*” címen részletesen tárgyal.

A háztartásbeli munkakörökben, háziiparban, otthoni munkában egyaránt visszaélnek a gyermeki munkaerővel, mert kora reggeltől késő estig egészségtelen helyiségekben, túlszűrt lakásokban foglalkoztatják a fejletlen gyermekeket.

A gyermekek utcai árusítása ellen nem lehet eléggé tiltakozni. A gyermek megszokja a könnyű pénzszerzés módjait és később megdöbbenik az élet nehéz feladatai. Igen sok gyermek elrontott jövőjét az utcai kereskedésnek köszönheti.

A gyermekmunka kihasználásánál szerepe van a gyermek családi és egyéni körülményeinek is. 1908-ban az osztrák kormány

az új törvényes gyermekmunka szabályozásának céljaira statisztikai felvételeket gyűjtetett össze. Iskolai közegek, tanítók, orvosok Ausztria összes iskoláinak tizedrészét vizsgálták meg igen behatóan s a 150.000 egyéni lapból megállapították, hogy a gyermekeknek több, mint harmadrésze végez iskolán kívül munkát. A vizsgálódások eredményeképpen leszűrődött az a nézet, hogy *a különféle mellékfoglalkozás kedvezőtlen hatást gyakorol a gyermekek szellemi fejlődésére és tanulási eredményeire*. A vizsgálódás adataiból kitűnt továbbá, hogy az árvagyermeket sokkal inkább kihasználják, mint azokat, akiknek szüleik élnek; de leginkább kihasználják a házasságon kívül született gyermekeket, különösen, ha anyjuk már elhunyt.

Zürichben, 1916-ban a községi iskolákban végzett statisztikai felvételekből kitűnt, hogy a népiskolák 9840 idősebb tanulójának 61%-a folytat az iskolán kívül valamely foglalkozást.

Magyarországon Gokler Antal, temesvári polgáriskolai igazgató, 1898-ban és 1899-ben statisztikát készített a tanköteles gyermekek iskolán kívüli foglalkoztatásáról. Az adatokból kitűnt, hogy 4756 tanuló közül 495 gyermek foglalkozott valamely kereseti ággal, mint mellékfoglalkozással (vizhordás, tollfosztás, gyermekdajkálás, szindarabokban közreműködés, minisztrálás, harangozás stb.) A statisztikai felvétel megjelent a Közgazdasági Szemle 1899-i évfolyamában.

A háború pszichéjében láttuk legelőször felbukkanni azt a kedvezőtlen sociális jelenséget is, hogy az iskola támogatja, sőt elősegíti a gyermekek kenyérkereső munkáját. Sok példát lehetne erről felhozni, de csak a legközelebbit említem. A pesti diákok az idei nyarukat a csepeli tölténygyárban töltötték. Könnyebb természetű munkával foglalkoztatták őket s a vezetőség szociális érzékét dicséri azon tény, hogy a munkaidejüket napi öt órában állapították meg. De ez is sok a fejletlen gyermekeknek, akiknek a nyári szünet pihenésre és fejlődésbeli lehetőségekre van szánva s a gyári munka, bármennyire is javítják annak feltételeit, nem felelhet meg a gyermekek szervezetének és érzelmvilágának.

A fontosabb védő intézkedések.

Az ifjú munkásvédelem kiépítése ellen leginkább azzal szoktak érvelni, hogy nem lehet az ipart arra kényszeríteni, hogy mondjon le a gyermekek alkalmazásáról. Sőt jelentős helyeken találkozunk



azzal a nézettel is, hogy a hazai ipar versenyképessége érdekében sem lehet végrehajtani a törvényes tilalmakat.

Talán az ipari fejlődés kezdetleges fokán tényleg kedvező hatást gyakorolhat az ipari versenyre az olcsó munkaerő, azonban a nagy ipari államok életében láthatjuk, hogy azok termelnek a leggazdaságosabban, azok a legerőteljesebb lendületűek és azok a legversenyképesebbek, amelyek a munkásvédelemre a legtöbb gondot fordítják.

S bár tudjuk, hogy sok munkás férfi, asszony és gyermek élete egészsége, vére és verejtéke árán fejlődött ki az ipari termelés mai rendje, de a fiatal magyar ipart még sem lehet gyermekkezekkel virágoztatni fel.

A gyermek minden munkakörbe beállítható, természetesen a védelmi korhatáron belül, amely a gyermeki szervezet fizikai és szellemi fejlődése kívánalmainak, a gyermek kedély- és érzelmevilágának megfelel. *A gyermekmunka tilalma ott kezdődik, amikor a gyermek munkaerejét túlhaltott vállalkozói nyereség céljaira akarják felhasználni, tekintet nélkül a gyermek munkateljesítő képességére és általában erőbeli állapotára.*

A röviden elmondottakból megállapíthatjuk, hogy Magyarországon a gyermekmunka már nem terjedőben van, hanem veszedelmes arányokat öltött. Szabályozása, törvényes rendezése nem üres jelszó, de súlyosan komoly szükségyszerűség. A gyermekmunka szabályozása nélkül sem komoly gyermekvédelemről, sem preventív munkásvédelemről nem beszélhetünk. Nélküle a gyermekvédelem üres elvvé sülyed és a munkásvédelem nélkül az ipar a trösztöknek és a kartelleknek kizsákmányoló eszközévé válik.

A védelem eszközei és a jövő útjai világosak. A szociálpolitikának jól ismert és sokszor elhangzott kívánságainak a teljesítése: tökéletesen végrehajtott munkásvédelem, az iskolakötelezettség kiterjesztése 14 éves korig, gyermekek ipari foglalkoztatása 14 éves korhatárhoz kötve, fiatalok munkások maximális munkaidejének törvényes szabályozása, egészségtelen és éjjeli foglalkoztatásoknak eltüntetése, alkalmazásuknak a kötelező orvosi vizsgálatról való függővé tétele, az iparfelügyelet kiterjesztése, az otthoni munka rendezése, női iparfelügyelők alkalmazása, gyermekmunkás-iparfelügyelői intézmény létesítése, egészségügyi-őri állások szervezése, a veszélyes iparágak jegyzékének megállapítása, stb., szóval mindaz, amit a modern társadalompolitika előír.

A gyermekvédelem hatósági és társadalmi szerveinek is van-

nak azonban kötelességei a gyermekmunka túlkapásai elleni küzdelemben. A gyermeknek nemcsak a züllés és elhagyatottság állapotában van szüksége védelemre, hanem igen sokszor a munkával annak bizonyos neveivel és hajtásaival szemben is. A gyermekvédelem kipróbált harcosainak működését a gyermekmunka kihasználása elleni küzdelem ügye mindezideig nélkülözi, holott támogatásukkal kitünő szolgálatokat tehetne az iparfelügyeletnek, a rendőrségnek és a társadalmi megelőzés elsőrendű tényezői válhatnának.

A gyermekvédelem szervei állandó érintkezésben állanak a dolgozó gyermekek rétegeivel s a sűrű érintkezés alkalmat nyújt arra, hogy adandó esetekben a gyermek érdekében közbelépjenek és a törvény védő rendelkezéseinek érvényt szerezzenek. A gyermekvédelmi körök megnyerése a gyermekmunka kihasználása elleni küzdelem számára igen fontos és nagyjelentőségű, épen ezért a következőket bátorkodom tisztelettel javasolni:

Lépjön a Gyermektanulmányi Társaság érintkezésbe a városi hatósággal, a fiataikorúak felügyelőhatóságával, a Stefánia szövet-séggel, a m. kir. állami gyermekmenhelyel, a m. kir. iparfelügyelőséggel, a tanügyi hatóságokkal és általában mindazon testületekkel, különféle társadalmi alakulatokkal, amelyek működésüknél és rendeltetésüknél fogva a gyermekvédelmet vannak hivatva képviselni és amelyek érintkezésben állanak a dolgozó társadalom rétegeivel. Kérdőívek, illetve egyéni lapok kibocsájtása útján készítse el a Társaság a szegedi gyermekmunka statisztikáját, amelyet bocsásson a Törvényes Munkásvédelem Magyarországi Egyesületének rendelkezésére.

Nagyértékű szolgálatot tenne a Társaság az elkészítendő becses gyűjteménnyel a gyermekmunka túlkapása elleni küzdelem ügyének, amely szorosan gyermekvédelmi kérdés és amely a gyermekvédelem kiegészítő része. Beható és pontos statisztikai felvétel útján megismernők a dolgozó gyermekek szociális viszonyait, meglátnók, hogy milyen mértékben van elterjedve a gyermekmunka Szegeden, mely foglalkozási ágakban dolgoznak leginkább, a gyermek családi és egyéni viszonyainak felderítése világosabbá tenné és megkönnyítené a szabályozás, a segítség és védelem eszközeit. Tekintve a mozgalom propagandisztikus jellegét, ráterelné a nagyközönség figyelmét is az új gyermekvédelmi mozgalomra, amelytől némi erkölcsi eredményt is várhatnánk.

Igen sok szociális oldala van még a gyermekmunka kérdésének, amelyre rövid előadásom keretében nem mutathattam rá, igen sok szempontot kellett volna még megvilágítanom, amelyeket azonban előadásom keretében nem tárgyalhattam, mivel célom az általános tájékoztatáson kívül inkább a visszaélések bemutatását s ezzel kapcsolatban a védelem szükségességét kívánta igazolni és sürgetni.

Nem szabad azt hinni, hogy a gyermekmunka védelme kizárólag a munkástársadalom érdeke, nemzeti kérdés és nemzeti feladat az, a jövő emberanyagának biztosítása és megvédése szempontjából, különösen Magyarországon, ahol a halálozási és kívándorlási arány olyan óriási, nem is beszélve a súlyos háborus ember veszteségekről.

A gyermekért.

Irta: **Bardócz Pál**, székestővárosi szakfelügyelő.

A fenti cím alatt: *Országos Gyermekegészségügyi Társaság* alakult. Lelkes emberbarátok elhatározták, hogy a hazát védő bevonultak gyermekei, továbbá a hadiárvak számára rendelőintézeteket s gyermekgondozókat fognak felállítani, ezeken kívül pedig a nemzet jövőjét szolgáló egyéb gyermekegészségügyi feladatok megoldását is tervezik. Ezt az egyesületet még a háború előtti állapotok és a mindennapi élet lépten-nyomon megnyilvánuló nyomorúságai is életre hívhatták volna már régebben.

Létjogosultságát, nélkülözhetetlenségét az emberiség s főleg a gyermeksereg legádázabb ellenségei, a ragadós betegségek, az egészségügyi dolgokban s éppen az ezekben megnyilvánuló vétkes közönyösség és tudatlanság hirdetik.

Az iskolának főképpen ezekben a dolgokban könyörtelen, kegyetlen élet számára kell előkészíteni az ifjúságot s főleg a fertőző betegségek, a tudatlanság, a vétkes indolencia legyőzése érdekében kell az egymást felváltó nemzedékeket kioktatni, megnyerni az embermentés nemes gondolatának.

Ha valaha kívánatos volt, hogy egyesület munkáját az isteni Gondviselés áldása kísérje, úgy erre az egyesületre milliók imája kell, hogy szálljon. Olyan szükség van rá, mint az éltető napsugárra. Olyan is legyen ez az egyesület mint a nap. Legyen a védtelen, a

gyámoltalan, ártatlan gyermekekre nézve: az élet, az egészség, az erő örök forrása. Amiként keressük és áldjuk a napsugárért a Teremtőt: éppen olyan keresett és áldott legyen az egyesület tevékenysége is. Védje a gyermek életét, óvja egészségét és legyen necsak a tanácsadó erők, hanem a segítséget nyújtó erőknek is örök forrása.

Ez az egyesület is az Ég megáldó erejét hívhatja segítségül, hogy mindazokat, akiket illet, felrázza a közönyösség, a léha könnyelműség, az átkos halogatás letargiájából, hogy a tizenkettedik órában értsék meg, hogy itt az utolsó óra, amely arra int, hogy „*Mindent a jövő nemzedékért!*“

Mindent, de mindent áldozni kell a gyermek megmentéseért, megóvásáért.

Ha tőlem függne, törvénnyel rendelném el, hogy áldott állapotban levő asszony előtt levett kalappal kell elhaladni és ezt a szót „*Gyermek*“, amíg az a gyámoltalanságot, a tehetetlenséget, az ártatlanságot jelenti, mindenki nagy betűvel írja le. Ezzel nemcsak a kötelező tiszteletet, gondozást, hanem azok értékét is emlékezetében tartaná mindenki.

Nem lehetvén jelen az alakuló ülésen, dióhéjban összefoglalva mondom el, miként képzelem az új egyesületnek feladatát és ténykedését.

A gyermekmentést, a gyermekmegóvását, különösen nálunk, ahol az egy éven aluli gyermekhalandóság ma meghaladja a huszonhárom százalékot, éppen egészségügyi szempontból kell a *bölcsőnél* kezdeni, mert minél kisebb korban levőnél kezdődik a mentés, az óvás munkája, annál biztosabb és annál értékesebb annak eredménye is.

Az új egyesületnek sürgetni kell *bölcsődék* mielőbbi létesítését, a már meglévőkben pedig gondoskodni kell az *orvosi pontos látogatásokról*, esetleg a csecsemők megfelelő tápláltathatásáról.

A legnagyobb sajnálattal kell felemlítenem, hogy bölcsődéink közül a legtöbb mennyei jelenetként ható felszereléssel van ellátva, azonban azok egyrésze *üresen* áll. Bármiféle okból történjék ez, de a „*Gyermekért*“ című egyesületnek a fentebb említett okokat *meg kell szüntetnie*. Mindenek előtt fel kell venni a harcot az anyák *tudatlanságával*, akár csecsemő, akár iskolás gyermek anyjának a tudatlanságával állunk szemben, tehát ennek az egyesületnek is sürgetni kell az *anyák kioktatását* és a *hivatásos gyermek, illetve csecsemő ápolónők minél nagyobb számban való képzését*; ez utóbbiak-

nál a megfelelő fokú tudáson kívül főleg a *lelkiismeretesség* és a *gyermekszeretete* legyen a *legfőbb kívánnivaló*, amelyeknek bírása nélkül kisgyermek gondozása senkire ne bízassék.

Sürgősen meg kell teremteni a legrövidebben szövegezve az *egészségügyi kátét*, amelynek 3—4 oldalas füzet a legfőbb tudnivalókat kérdések és feleletek alakjában mondja el, hogy *egészségügyi szempontból* mire kell ügyelni a következő sorokban:

a) a csecsemőnél,

b) az 1—3 éves gyermeknél,

c) az óvódás 3—6 éves gyermeknél és

d) a 6—12 éves korig az elemi iskolai tanulókkal szemben és azon túl pedig az ismétlő iskolaköteles korban a 12—15 éves korig.

Követésre méltó példa erre a *Bárczy István* dr. polgármester úr kezdeményezése, aki ezelőtt már másfél évtizeddel mint tanügytanácsnok megteremtette az *Egészségi Szabályokat*, amelyeket azóta a főváros iskoláiban használt összes tankönyvek borítékain otthon a szülők is olvashatnak.

Ilyen fajta és otthon a háztartásokban kifüggeszthető „*Egészségi tanácsadó*“-félét is kellene szerkeszteni.

Az alább következőkben csak az óvóköteles és az elemi iskolai korra terjedek ki.

Mindkét korra való tekintettel ugyanis a szociális gyermekvédelem és a gyermekvilág egészségügyi bajainak szempontjából a következők sem hagyhatók figyelmen kívül.

A legfőbb kívánnivalók egyike pl. a *tiszta, jó levegő*; ennek a helyiség tisztántartásával, a gyakori szellőztetéssel és alkalmas jó időben a szabadban való minél gyakoribb tartózkodással valahogy eleget lehet tenni.

A másik a *fürdő*; oda kell hatni, hogy a legnyomorultabb viszonyok között levő faluban is az óvodában, az iskolában legalább egy fürdőkád álljon rendelkezésre azoknak a gyermekeknek a részére, akiknek egész testét otthon hónapokon át nem mossák le megfelelő módon. Hetenként legalább is 10—12 ilyen gyermek részesülhet megfelelő gondozásban.

Ennél sokkal egyszerűbb kívánság és könnyebben is kielégíthető az, hogy minden óvoda- és minden iskola-terem a legegyszerűbb és legolcsóbb fajta *kézmosásra alkalmas eszközökkel legyen felszerelve*. A gyermekek pedig neveltessenek rá, amiként azt a fő-

város összes kisdóvodaiban is teszik, hogy minden evés előtt *kezet* és evés után pedig mindenkor *száját* kell mosni.

Nemcsak az óvodásgyermek, hanem még az elemi iskolák alsó osztályainak tanulói számára is *fővény-homok halmok* álljanak rendelkezésre az udvarok olyan helyén, ahol a napsugarak a fertőtlenítést feltétlenül elvégzik.

De ki kell terjeszteni a figyelmet arra is, hogy a jövő nemzedékek százezrei *megfelelő méretű iskolapadokban* éljék át az iskolás kor elég számos éveit, mert, hogy csak egyetlen egyet említsünk a sok közül száz még százezer óvodás- és iskolásgyermek éli át a tanköteleškort olyan állapotban, hogy a padban vagy padon ülve lába évek hosszú során át a levegőben lóg s nem éri a földet vagy nincs gondoskodva megfelelő lábdeszkáról.

Már a kisgyermek neveltessenek arra, hogy az egészség fenntartói: a jó levegő, a tisztaság stb. Tanulják meg a *testápolás* egészen elemi részleteit és azt, hogy a nedves, sötét lakást is miként lehet javítani; tanulják meg a mai kor követelte mérsékelt táplálkozás, egyszerű ruházkodás egészségügyi tanácsait, az alkohol veszedelmét. Már az elemi iskolákban maradandóan, az egész életre kihatóan, tanítani kellene, hogy miként óvakodjanak a *ragadós betegségektől* és hogy miként kellene védekezni azokkal szemben.

Az „*Országos Gyermekegészségügyi Társaság*” sem célját, sem feladatát nem közelítheti meg, ha mindenekelőtt programjába nem veszi a gyermek egészségének fenntartását és megóvását biztosító elegendő táplálkozást, ruházást elősegítő országos ténykedéseit; mert, ha csak a hadbavonultak gyermekeiről akar is éppen egészségügyi szempontból gondoskodni, még akkor is céljának elérése az egész vonalon elsősorban ezeknek a gyermekvédelmi feladatoknak a miként való megoldásától függ.

Amiként ma a *front mögött tábori fürdők tartanak helyenként és időközönként állomásokat, éppen úgy kellene háború után is azokat a mozgó fürdőket faluról-falura irányítani.*

Minden vármegye részére be kellene szerezni azokból néhányat. Ugyanígy kellene beszerezni *fertőtlenítő kocsikat*, hogy amely faluban veszedelmes gyermekbetegség, vörheny, difteritisz stb. üti fel fejét vagy a tüdővész bacillusai pusztítanak, azokban a házakban a leggondosabban az állam vagy a vármegye költségén történjék meg a legnagyobb gonddal a fertőtlenítés. Ime! miként állanak élő részünkre gyermekegészségügyi szempontból is a háború értékesíthető áldásos tanulságai.

Az arra szoruló gyermekek megfelelő *táplálását* helyi társadalmi feladatnak tartom. De nem a gyermekek felruházását Még béke idején is a majdnem mindenből *vérbeli uzsorát* gyártó kereskedelem különösen ezt a területet lepte el vérszívóival. Jól tudta és tudja ma is, hogy a legtöbb szülő mindenét feláldozná gyermekeiért Ez volt és ez ma is az alap: a véres verejték cseppjéig megadóztatni éppen azokat, akiket a Gondviselés kegyelme és szeretete gyermekekkel áldott meg.

Éppen ezért ebből a szempontból is újból a háború tanulságait kell különösen a gyermekvédelem céljaira felhasználnunk.

Ha a katonaság millióit céljuknak megfelelő és aránylag olcsó ruhával lehetett a békében és főképpen pedig a háború ideje alatt is ellátni, kérдем: miért ne lehetne a háború után három-négy *bőr- és cipőgyárat*, néhány *szövő-, posztó- és ruhátkészítő* állami gyárat abból a célból tovább fenntartani, létesíteni, hogy a legszegényebb néposztály arra szoruló gyermekeit, ha nem is ingyen, de mérsékelt árú, megbízható minőségű ruhadarabokkal lásson el az állam.

E kérdéseket csak érintettem, mert ezeknek miként való megoldásától függ a jobb sorsra érdemes és a mai tobzódó bűnökben teljesen ártatlan gyermekeknek egészségtügye.

Ha a mindennapi kenyér dolgát nem is, de a tisztaság (fél egészség!) és a ruházat kérdésének rendezését bármilyen formában megoldásra kell juttatni az egyesületnek, mert ezek nélkül a gyermeknek ezután még kevesebb százaléka marad egészséges.

Amiként pedig a „*Stefánia Egyesület*“ bölcsődék szervezését sürgeti, éppen úgy kellene ennek az egyesületnek is a valóságos *Gyermek Otthonok* létesítése érdekében minden lehetőit elkövetni, hogy gyártelepeken és olyan bérkaszárnnyokban, amelyekben 50—60 család is lakik, akár a háztulajdonos, akár az építő részvénytársaság, egy-két földszintes termet, a Montessori értékes szociális gondolatának megfelelőleg gyermek otthon céljaira tartson fenn, amelynek berendezési és személyzeti ügyei kérdésének elintézését esetleg a hatóság venné át.

Az eddig elmondottak világosan igazolják, hogy a nemes célból megalakult Társaságnak habár elsősorban, de nemcsak a hazát védő bevonultak gyermekei és a hadiárvak érdekében kell gyermek-egészségügyi szempontból minden elképzelhető irányban gondoskodni, hanem az itthon maradottaknak, a gyermekeikről, a jövő

nemzedék jóval nagyobb százalékaról is, még pedig okvetetlenül *országos* intézkedések provokálásával.

Nem szabad felednie ennek az egyesületnek sem, hogy a nagyfokú társadalmi nyomor a jövő reménységeinek, az ártatlan gyermekeknek igen nagy százalékát fenyegeti elpusztítással és hogy a könnyörtelen sors e kegyetlen munkája a béke napjaira is jó hosszú időre át fog húzódni: szóval nem lehet egy pillanatra sem figyelmen kívül hagyni azt a kétségtelenül szomorú valóságot, hogy a szegényügy és a gyermekvédelem elválaszthatatlanul egymásmellé kerültek.

Azokat a kérdéseket, hogy *pedagógiai* szempontból mit kellene tenni éppen az egészségügyi ismeretek terjesztése és az egész életre hasznos szokások átélése céljából, most nem akartam érinteni.

Végezetül csak azt kívánom, hogy a gondviselés áldja meg gazdag eredményekkel az új egyesületet.



Adjuk a nép kezébe

A gyermeknevelés kis kátéját.

Ara 80 fillér, nagyobb (legalább 10 pl.) rendelésnél 25% engedményt ad a kiadóhivatal.



GYERMEKIRODALOM.

Ifjúsági irodalmunk.

Irta : **Nógrády László dr.** a Gyermektanulmányi Társaság nyilvános értekezletén
febr. 10-én tartott előadás.¹⁾

A témát, melyről szólni akarok, mindenki ismeri és mégis kevesen ismerik. A könyves boltok kirakatai minden karácsony táján kivirágzanak az ifjúsági irodalom termékeitől, a díszes színbe, aranyba kötött könyvek már messziről ránk mosolyognak, megállítanak. A szülők boldog örömmel veszik gyermekeiknek, mert tudják, hogy ezzel örömet okoznak nekik. A könyv megvételének oka a gyermek öröme ; *a könyv kiválasztásában azonban legtöbbször csak a könyv külseje szerepel.* A könyvvásárló haza viszi a könyvet, oda adja gyermekének s azt mondja : ugy-e szép. Mondja ezt anélkül, hogy véleményének komolyabb alapja lenne. Még mi csak ott tartunk, hogy *szívesen megvesszük a könyvet s úgy tekintjük, mint egy bábút, mint játék tárgyat.* A könyv azonban sokkal fontosabb, a könyvnek tartalma is van. Tegyük most le a rózsaszínű szemüveget s nézzük komolyabban a dolgot.

I. Az ifjúsági irodalmi kritika. A Gyermekirodalmi Bizottság.

Nagyon jól tudom, hogy a mai felfogás és szokás nem kedvez a kritikai véleményeknek, ennek oka az, hogy minden kritika még a legszűkebb körben is, bizonyos érdeket sért. Az érdekek sérelme iránt pedig nagyon érzékenyek az emberek. Ez azonban nem lehet ok arra, hogy a kritika teljesen elnémuljon. Mindenkép szükséges és az anyagi érdekekkel sem éppen ellenkezik, *ha nem egyes anyagi érdekcsoportok exponense.* Az elvi alapon álló tiszta motívumú bírálat egyiknek sem kedvez a másik rovására, a tisztességes komoly

¹⁾ E fölölvasásnak a képeskönyvekről s illusztrációkról szóló részét a múlt számban közöltük.

versenyt idézi elő; ez pedig a fejlődés elengedhetlen feltétele. S hogy ennyire vagyunk mégis az ifjúsági irodalom terén, tisztán nagy könyvkiadó vállalataink vezetői kiváló izlésének és a gyermeket megbecsülő érzésének s nem a kritikának érdeme. És, hogy mégis oly sok selejtes termett és terem ifjúsági irodalmunkban, annak egyenest a kritika hiánya az oka. Gondoljunk csak azokra a gyarló versekre, melyek még ma is oly bőségesen kerülnek a gyermekek kezébe gyermek ujságokban s elpusztíthatatlan kemény papírra nyomtatva, gondoljunk a mese himes palástjába kapaszkodó rengeteg szépirodalmi fércelményre, melyek diszes köntösben kísértgetnek a gyermekekre pályázva és gondoljunk egy-egy ifjúsági tömeg könyvgyárosra, aki pedig talán már az ön halhatatlansága szobrát is megrendelte; gondoljunk arra a határozatlanságra, arra a szorongásra, amibe a gondos szülő kerül, mikor gyermekének könyvet akar vásárolni; gondoljunk könyvtáraink siralmas állapotára, melyekben egész sereg sorozat olyan könyvet találunk, mely nem áldás, de baj a gyermekre. Ha komoly kritika lett volna, valjon úgy lenne-e ma, a hogy valóban van?

Nekünk az ifjúsági irodalmat kritika alá vetni kötelességünk. S ha e kötelesség elől kitérnének, pusztán azért, mert attól félünk, hogy ez talán kellemetlen egyeseknek, gyávaság lenne és egyenes megtagadása azon ideáknak, amiket Társaságunk hirdet. Céljához ragaszkodó kötelességének tett eleget Társaságunk az 1913-ban megtartott gyermektanulmányi kongresszuson is, melyen előadást tartottam az ifjúsági irodalomról. Az ifjúsági irodalom kérdését a kongresszus is egyenest Társaságunkra bízta. Ennek kebelében meg is alakult a Gyermekirodalmi Bizottság. Ennek munkásságát a közbe jött világháború megbénította ugyan, de meg nem szüntette. A megalakult bizottság megjelölte munkakörét s ugyancsak elhatározta, hogy ellenőrzését az ifjúsági, illetőleg a gyermekirodalomról írásban és nyilvános előadásaival gyakorolja. Mindez „A Gyermek“ 1913. évf.-ban (294. l.) elolvasható. A Bizottság munkaterve széles programot ölel fel, nemcsak a szorosabb értelemben vett ifjúsági irodalommal óhajt foglalkozni, hanem a képeskönyvekkel, könyvillusztrációkkal, tankönyvekkel s a ponyva és pornografikus irányú irodalommal is. Ez a kiszélesített munkaterv a helyes, mert mindazon fajta könyv, amit a gyermekirodalmi bizottság bírálat alá von, valóban az ifjúsági irodalom körébe tartozik.

Csak sajnálkoznunk lehet, hogy a világot forgásából kizökkentő világégés nem engedte, hogy azon melegében felvegyük a munkát.

A lehető megtettük. Társaságunk közlönyében a gyermekirodalomnak külön rovata van s ebben már is egy csomó kérdéshez szöltünk hozzá, egy csomó könyvről hoztunk bírálatot; nyilvános értekezleten azonban először ezuttal szölnk közönségünkhöz. Jelezni akarjuk ezzel is, hogy az ifjúsági irodalom kérdését nagyon fontosnak, mindig időszerűnek tartjuk. Jelezni kívánjuk azt is, hogy ezzel a kérdéssel állandóan foglalkozni óhajtunk s hogy e kérdésnek a közönség legszélesebb köreiben akarunk propagandát csinálni. Állandóan nyilván akarjuk tartani az érdeklődést íránta s Társaságunk ez irányú munkássága és a közönség között szorosra akarjuk fűzni a kapcsolatot. Nem hét lakattal elzárt sohasem látott s olvasott bírálatokkal akarunk ítélni s nem pusztán a jó könyveknek tartott katalogust akarjuk előterjeszteni, mi tovább akarunk menni: *kritikai fórummá a közönséget magát akarjuk tenni*. Azt akarjuk, hogy egészséges ízlés és bírálati szellem alakuljon ki magában a közönségben, hogy a közönség tartózkodóbb legyen, hogy üres reklámoknak hitelt ne adjon, hogy se felkapott reklám nevek, se egyéb szemfényvesztő külsőségek félre ne vezessék; azt akarjuk, hogy a közönség az ifjúsági irodalmat ne csak komolyan, hanem a legkomolyabban vegye. Felfogásunk szerint minden tisztos célú kritikának arra kell irányulnia, hogy irodalmi magasabb ízlésre nevelje a közönséget.

Eddig csak egyoldalú kritika volt, a kiadó-é, ki mással vagy az íróval magával csináltatta. Nincs olyan egyén, ki magát elakarná marasztalni; író és kritikus, kiadó és megbíráló ugyanegy személy nem lehet. Csak minden érdektől független egyén lehet bíráló. Ezt a függetlenséget, pártatlanságot, de egyszersmind sokoldalú szemügyre vételét a dolognak akarja biztosítani a gyermekirodalmi bizottságnak bírálati szervezete. S úgy vélem a tisztos célú, komoly bírálatnak hívei kiadóink is, kiknek ifjúsági irodalmunk már eddig is oly sokat köszönhet.

Meg vagyok győződve, hogy megértjük egymást, mert a derekas cél érdekében végzendő derekas munkában egymásra fogunk találni.

Az ifjúsági irodalom elnevezést gyűjtő fogalomnak tekintem, tehát nem csupán a szépirodalmi műveket sorozam ide, hanem, miként Gyermekirodalmi Bíráló Bizottságunk is teszi, általában mindazt, ami az ifjúsággal kapcsolatba hozható, tehát a tankönyvirodal-

mat, a képeskönyveket, a ponyvát, sőt még a betűnélkül olvasható mozit is.

Az ifjúsági irodalom ilyen szélesebb körre terjesztése megokolt, mert akár a mesét, akár a tankönyveket, akár a ponyvát, vagy a képeskönyveket, akár a mozit veszem is, valamennyinek van köze az ifjúság, a gyermek szellemi életéhez, jelleme fejlesztéséhez vagy elrontásához, ismeretei gyarapításához vagy szórakoztatásához. Irodalom ez, mind annak kell nevezni, bár nem egyszer, sajnos, minden, csak nem irodalom. Ezen a kiszélesített irodalmi mezőn fogok járni előadásommal.

II. A gyermek és a könyv. A tendenciózus irodalom.

Ha vissza gondolunk gyermekmultunk olvasmányaira, hosszú idők múltán is érezzük a könyv hatását, így tudjuk csak meg igazán, hogy mekkora erő a könyv a gyermek életében. Valjon feltételezhetjük-e azt, hogy ezen olvasmány emlékek, melyek még ma is oly energikusan élnek bennünk, hatás nélkül suhantak volna át lelkünkön?

És ha tovább nyomozzuk a lelkünkben élő olvasmány emlékeket, akkor rájövünk arra a sokféle hatásra is, amit ránk tettek. Észrevesszük, hogy egyik életnézetünk ép egy-egy olvasmányunk hatása alatt fejlődött ki; észrevesszük, hogy későbbi ismeretünk alapja egy-egy nagyon régi olvasmányunk, erre rakódott le, ehhez fűződött a többi tapasztalások egész sorozata és bizvást mondhatjuk, hogy egész karakterünk, mely érző, megfontoló és cselekvő energiánk összetevéséből alakul, jó részt a könyvektől függ. S mikor a könyvek hatásának nagy fontosságát megállapítjuk, egyszersmind arra is célunk, hogy a gyermeknek szánt könyveket a legszigorúbb mértékkel kell mérni.

Az ifjúsági irodalom értékelése és kritikai mérlegelése kell, hogy párhuzamban álljon egymással. Ha valóban olyan érték a könyv, akkor ezen érték fontosságának megfelelő szigorú körültekintéssel kell megvizsgálni, mielőtt útjára bocsátjuk. Ép azért nem szabad haboznunk abban, hogy az ifjúsági irodalom kritikája sokoldalú legyen s mindenre terjeszkedjen ki. Minden egyoldalúság hibás nézőpont. Hibás az a régi felfogás, mely az ifjúsági irodalomtól csak azt követelte, hogy morális felfogása, tartalma tiszta legyen. És ez az alapján véve helyes, de egyoldalú nézet nemcsak a felfogást terelte hamis irányba, hanem az ifjúsági irodalmat is. E

felfogás szerint az ifjúsági szépirodalomnak főcélja a tanítás, a morális oktatás. Ez a nézőpont minden egyebet háttérbe szorított. Ebből a nézetből sarjadtak ki támogatva a szentimentalizmusba hajló romantikus szellemtől a Schmidt Kristóf iratai, a Hoffmann könyvei s ugyanebből támadt nálunk is egy egész csomó könyv, melyben csak a tendencia nemes, de maga a mű, mint irodalom csekély értékű vagy értéktelen. Ezen ú. n. *tendenciózus irodalom ellen mondja Storm, hogyha az ifjúságnak akarsz írni, ne írhatsz ifjúságnak.* Az írói mesteremberkedés a tendenciózus irodalomban pompásan boldogulhatott, egy-egy író iparos üzemét ezen a téren egész a tömeg könyvgyártásig fokozta. E szépirodalmi könyvtucatok állandó témái ezek, hogy lesz a szorgalmas szegény fiúból valami, hogy nem lesz-e dologtalan gazdag fiúból semmi, hogy nemesíti meg a szegény fiú gazdagabb, de rosszabb barátját, hogy züllik el a gazdag fiú. Egy kis téma keverés, egy kis új betét, Andris helyett Jancsi, Andor helyett Aladár és még valami morális tartalmú szókenet s kész az új könyv, ha akarod, több új könyv. Nem azért, mert az író oly mély, oly nagy tehetség, oly gazdag képzeletű, hanem azért, mert nincs könnyebb, mint egy ilyen tendenciózus ifjúsági könyvet megírni. Benne fő a tendencia, az irodalom mellékes. Ez az élet s művészet nélkül szűkölködő irodalom oly sokat megtévesztett és mivel kritika nem volt, kényelmesen tenyészhetett, íróik hirre kaptak s épen hírükkel elállták a ritkább termésű jó ifjúsági könyvek előtt az utat.

Az ifjúsági szép irodalmat tendenciák igájába fogni nem szabad. Igenis meg kell kívánni, hogy nemcsak a szépirodalmi tárgyú, hanem *minden ifjúság kezébe szánt könyv morálja tiszta és tökéletes legyen, hanem csak ezt kívánni tőle, kevés.* Az ifjúsági könyvet ugyanazon mértékkel kell mérni, amivel minden írói alkotást mérünk, az esztétika szabályait itt nem lazítani, sőt szigorítani kell. Forma, tartalom s szerkezet dolgában egyaránt mérlegre kell vetni; nincs tehát értéke az olyan ifjúsági könyvjegyzéknek, amely ezen bírálati szempontok közül egyet is elhanyagolt.

Az ifjúsági irodalmat meg kell szabadítani az alacsony nivójú művektől. Csak ezután lehet szó művészibb, tisztább levegőről. Ezeket a tömeg s tucat termékeket komoly bírálattal le kell szállítani értékükre s kimutatni világosan, hogy mennyi bennük az igazi érték s mennyi a reklám. Ifjúsági irodalmunk egészséges fejlődésének valóságos akadályai ezen könyvek és íróik. Nemcsak én mondom ezt; ilyen józan felfogást olvastam más helyen is ifjúsági

irodalmunkról¹⁾ és bizonyára sokan vannak, akik így gondolkoznak, mert lehetetlen, hogy a nyitott szemű észre ne vegye azt a viszásságot, hogy évről-évre tömeg könyvekkel ugyan egy írók szerepelnek. E dologban a gyermek ítéletét már meghozta. Még évekkkel ezelőtt ankétet rendezett Társaságunk a gyermeknek olvasmány iránti érdeklődéséről. Ennek eredménye egyenest lesújtó egy-egy ú. n. nagyon kedvelt ifjúsági íróra.²⁾ Ha ma megkérdeznők a gyermeket, ma se lenne más az eredmény, mert a holt mese tákolásokat, az élettelen alakokkal tele népesített regény történeteket, a morális frázisokkal megtűzdelt históriákat elolvassa ugyan a gyermek, hiszen a könyvtárakból kapja, de kedves könyveivé nem válnak. A tendenciózus irodalom hamis és művészietlen nyomon jár s a gyermeket egyenest a romboló, veszedelmes irodalom karjaiba hajtja.

*

Egy-egy ú. n. írónak az az ambíciója, hogy eredeti meséket komponáljon a kicsiknek. A helyett, hogy a meglévő népmesék kész anyagát használná fel, maga teremt mesét. A legnehezebb feladatot a legkönnyebbnek véli. A kinos vergődés ezen irott termékein csak a verejték szaga érzik a művészet minden illata nélkül, e csinált virágok száraz szirma zörög. Nincs bennök semmi a képzelet meleg s üdítő sugarából, könnyed játsziságából, a teremtes kész s könnyed örömeiből, a humor aranyából. Nehézkes gyúrmák, hijával a mesék könnyed alkatának, egyszerű s mégis művészi szerkezetének. Nyelvük dadogás, gyarló stílus gyakorlatok, vásári cicomával tele. Látszik, mennyire nem értik s mennyire félre ismerik a mesék nyelvének élőbeszédhez hasonló energiájú egyszerű s mégis költői s még se cicomás keresetlen muzsikával tele nyelvezetét.

A mese komponálás a legnehezebb s annyira sajátosan művészi egyéniséget kíván, hogy a legnagyobbak közül is csak az egy Andersennek sikerült megközelíteni. A mese lealacsonyítása ellen a kemény, lepaskoló kritika fegyverét kell szegezni, mert e nap nélkül termett sápadt növények nemcsak a nagy, nevelő értékű igaz mesének hitelét rontják le s keltik ismét a véleményt, hogy nem egyebek dajka locsogásnál, hanem megrontják a gyermek izlését is.

¹⁾ L. Polg. Isk. Közlöny 1916. évf. 9—10. sz. 182—184. l.

²⁾ L. A Gyermek II. évf. 2. sz. 50. l. (A Gyermekv. Lap IV. évf. melléklete.)

III. A *ponyva* s *szennyirodalom*. A *mozi*.

A kisgyermekre ép oly veszedelmesek e koloszális banalitások, mint a nagyobbra, azon ifjúsági regények, melyek felhasználva a gyermek események iránti érdeklődését, ezzel vissza élnek s rémes, izgató történeteket adnak elő. Az e fajta ifjúsági regényekből jó csomó került már forgalomba s vált ifjúságunk kedvelt könyvévé. Egy ilyen könyv családot „A Gyermek” mult évi számában lepleztem le. Egy másikat a napokban fedeztem fel. Hogy válhattak ezek a lélek s izlés rombolók ifjúsági könyvekké? Hogy juthattak ezek ragyogó kiállításhoz, holott egész tartalmuk tagadása mind annak, ami a gyermeknevelés igazi célja? Izgatók, rémesek, durva és durvító morál magasztalói, csepegnek a vértől, gaz, zsiványok, tolvajok, betörők, gyilkosok a hősei, történeteik motivációja a gonoszság legsötétebb sugallataiból, csalásból, hazugságból s bárgyú valót-lanságból táplálkozik. S hogy kerülhettek ezek bele a hivatalos ifjúsági könyvtárjegyzékbe? Ezek a könyvek, melyek tartalomban és formában a detektív *ponyva* termékek legértéktelenebb fajtájával egy színvonalon állanak, aranyos köntösben csalják lépre a gyermekeiknek könyvet vásárló szülőket s rontják, mérgezik a gyermek lelkét, elferdítik izlését s felpaprikázott történeteik mérgével átítatva a gyermeket, élvezhetetlenné tesznek neki minden másfajta irodalmi terméket. Hogy gondoljuk a gyermek irodalmi izlésre nevelését, ha mi magunk adjuk kezébe az olyan könyveket, melyek minden izlést tönkre tesznek. Hiába minden oktatás, minden száraz prédikáció, a szavak elröppennek, a gyerekekre a könyv a cselekvés eleven erejével hat.

Érdekes, hogy ezek a könyvek semmiben sem különböznek a legveszedelmesebb fajta detektív regényektől s mégis míg a Nick Karter regényeket átokkal sújtja a hivatalos pedagógia, addig emezeket nem. Persze ezeknek a szerzője nem Nick Karter s afrikai, amerikai utazások, indián őserdei kalandozások függőnye mögé bujtatják. A gyanutlan pedagógus és szülő azt hiszi, hogy a gyermek még tanulni is fog ezekből a könyvekből, ha a tudós utazókkal, messze járó vadászokkal együtt bejárja az idegen világok, népek földeit. Mekkora tévedés! Tanulhatni-e valami okosat a detektív regényekből? A betörők világán kívül semmi egyebet. Ép így ezekből se. Coopernek örök szép könyvei adják meg e műveknek a reklámot, a kritika közönye pedig a módot s alkalmat arra, hogy

minden akadály nélkül garázdálkodhassanak s mint ifjúsági könyvek népszerűekké váljanak.

Sok szülő nem veszi elég komolyan az efajta művek romboló hatását. Hát persze nem minden gyermek lesz csavargó, gyilkos, tolvaj, amelyik az irodalmi ponyva ezen termékeit olvassa. De az bizonyos, hogy minden gyermek lelkében, ki ilyen regényeket olvasott, marad egy csöpp méreg. Egy csöpp méreg, egyikben ennyi, a másikon több. S az is bizonyos, hogy a detektív regények izgatják a gyermek lelkét.

Az irodalmi ponyvának van még egy másik fajtája s ez a szennyirodalom. A szennyirodalom határozottan terjed, elősegíti ezt az, hogy a felnőttek is szívesen, sőt nagyon szívesen olvasnak ilyen fajta műveket. Az erkölcsi szenny meghamisította a művészetet, az irodalmat. Tele van. Ma már ez annyira megszokott, hogy fel se tűnik.

Az e fajta „irodalom“ még sokkal veszedelmesebb, mint az előbb említett, a belőlük áradó méreg egyenest romlásba viszi a gyermeket. A titkos bűnök sötét penészét tenyészti a gyermeki lélekben.

*

A mozi: korunk nagy vívmánya és nagy szégyene; leghatalmasabb eszköze az ismeretek népszerűsítésének, a legegyszerűbb lelkek művelésének és legbiztosabb terjesztője az immoralitásnak, a mindenféle lelki mételynek. A mozi betűnélküli könyv; könyv, melyet mindenki olvashat. Felnőtt s gyermek egyaránt olvassa, bámulja, keresi, él-hal érte. Adja a legszélesebb nivón álló dolgokat, a legveszedelmesebb formában. Szerellem s borzalmas történet, ez a mozi kedvenc témája; pronografia és detektív történet egybefoglalva. És a gyermeknek árt ez legjobban, az ő lelke sinylig meg leginkább, mert a mozi az élet erejével hat a gyermekre, valósággal szuggerálja, izgatja, foglalkoztatja képzeletét, figyelmét az élet szennyeinek kutatására irányítja; naivságából lelkét kiforgatja, megöregíti. Kérdem, hova vezet ez a mételybeidegzés? Várhatunk-e egészségesebb erkölcsű generációt, ha ilyen hatások alatt fejlődik a gyermek?

És mit tegyünk a gyermeket érhető veszedelmek ellen? Más fegyverünk nincs, mint a figyelmeztető szó, mint a közönség közönyének, nemtörődömségének meglágyítása, mint a veszedelem tudatára ébresztés. Legyenek hát résen, vegyék komolyan a dolgot. Hallgassanak a figyelmeztető szóra s álljanak a tisztas célú törekvések mellé.

Szépirodalom.

Mayne-Reid: A skalpvadászok, átd. *Kürthy Emil*, kiadta a Révai Társ. 2. kiad. A regény serdültebb ifjagnak szánt mű. Kisebбекnek nem is való, mert izgató, bárha nem oly kiszámított mesterkedéssel, mint a May- s Salgari-féle könyvekben találjuk. Persze azért bőven akad olyan helyzet, amit nem a művészi hatás támogat, hanem pusztán az, hogy minél érdekfeszítőbb legyen. Mégis azt kell mondanunk, hogy ezen kiélezett helyzetek se hatnak oly kegyetlenül lélekfeszítően, mert normális életet élő emberek cselekedetei körül fonódnak s írójuk nem viszi túl, nem halmozza egymásra, végnélkül fokozza s hajszolva a borzalmas eseteket. A történet meg-megpihen békés és kedves emberi esetekben, az olvasó egyszerű, derék emberekkel is találkozik, akik emberek s nem a bátorság, a kegyetlenség, a vad szenvedélyek túlfűtött ördögei; nem épen emberfölötti lények. Persze, hogy a Cooper-i recipe szerint írt s szerkesztett ez a könyv is, tele romantikus túlkapásokkal, hihetetlen menekülésekkel, fogásokkal, érdekes, de egészen mese-csodászerű helyzetekkel. Utánzása ez Coopernak, az ő friss romanticizmusát, ennek a külsőségeit lesi el Mayne-Reid. Mint Coopernál, itt is vannak kedves házi jelenetek, képek, a család élete is beleszővődik, megcsendül a szív is, a szerelem érzése halk lírát visz a félelmes történetbe s ezzel enyhíti, melegebbé teszi az események fordulatait. Haller, Henrik nagybátyja, a skalpvadász, leánya, a derék indiánfőnök El Sol, a morgó, de csupa szív, bátorság, Rubé, olyan alakok, kiket már ismerünk Cooperből. Itt új nevet kaptak, egy kis új ruhát, szint s szívesen találkozunk velők megint.

A regény története persze érdekesen folyik a már ismert Cooper-i tónusban s motívumok szerint. Nagyobb költői, írói értéke nincs, de alkalmas arra, hogy az ifjú elszórakozzék vele s a különös eseményeket olvasva a Cooper-i hangulatokat újra átélvezze. (dr. N. L.)

Treller Ferenc: Indiánok réme, regény az ifjúság részére, kiadó Magy. könyvkiadó társaság, 1905. Két rétségi bandita egy ifjút visz ki a vad préríkbe s ott hagyja, hogy megbízóik célja szerint elpusztuljon. Az ifjút a „szürke medve“, a prérík híres vadásza menti meg a coyoták fogaitól. Házába viszi, hol a szörnyeteg külsejű, de csodálatos erejű, ügyességű és derék szívű Puckkal együtt lakik. A megmentett Osborne Pál, a megmentő pedig neki nagybátyja, ki családi okok miatt már rég kibújdosott a civilizált életből a rétségbe. Az ifjú előtt magát nem fedezi fel, de az ifjút magánál tartja, mert sejti, hogy fiatalabb pénzsóvár testvére életére tör. Az öreg vadász jó barátságban él a cheyenne indiánokkal, de ellenségesek iránta a kawok s sziuk. Egyszer, mig Puck és Pál távol vannak, rátörnek s elhurcolják. Kítör a harc a cheyennek és a rabló kawok s sziuk közt is. E harc s az öreg vadász megmentése körül folyik a történet, melynek szálába belevegyül a Pált elveszteni akaró gonosz nagybátya mesterkedése, majd bűnhődése a két rétségi banditával együtt.

A történet hihetetlen fordulatai emlékeztetnek Mayra, csak valamivel szelídebb „borzalmúak”. Az itt szereplő alakok jórésze ismerős már Cooperből, az öreg vadász Vadölő mása például s így a mellékalakok is. Egyedüli erénye az e regénynek, hogy ha a gyermek már elolvasta Mayt (de ezt biztosan elolvassa Treller előtt), itt újat nem talál. Még a majom külsejű Puck bravúrai se lesznek újak, még az Ugró indián hősi cselekedetei se; mind megvagyon írva sokkal idegfeszítőbben Mayban. Nincs olyan borzalom, vadság, hihetlenség, nincs olyan bravúr, amit már a derék May ki ne eszelt volna s így az indiánok réme csak egy darab a May-ponyvából. Mert ez is ponyva: tartalma s nyelve egyaránt az. Az ifjúság ideje nem arra való, hogy ilyen gyarlóságokat olvasson! A bátorság, a lelki derékség, a nemes-szívűség példáit több írói művészettel megírt könyvekben is elolvashatja, nem szükséges oda indián harc, gyilkos borzalom s a hihetetlen helyzetek sorozata. E regények írói nem ismernek határt, csak hogy úgy tűnjék fel, mintha újak lennének, a legkomikusabb valótlanságig fokozzák a hihetlenséget. Mennyire más a mese csodás levegője. A mesében egy szó, egy akarat s megtörténik a dolog, e féreművek írói azonban azon erőlködnek, hogy valószínűvé tegyék a dolgot, ők azt akarják, hogy az olvasó el is higye, hogy az valóban úgy történt. Persze a naivabb gyermekre erősen szuggesztív hatást tesznek ezen idegborzongató események, az olvasottabb gyermekifjú már felismeri s komikusnak találja, de mindez meg nem menti attól, hogy idegeit izgalomba ne hozza. Vele nyargal az eseményekkel mindkét fajta gyermekolvasó, hogy aztán fáradtan s üres lélekkel tegye le a végigolvasott könyvet, mert nem marad egyéb benne, mint az idegek feszültségéből eredő fáradtság s a túlfeszítettség után beálló apátia. E mű a May-féle könyvekkel együtt kiselejtezendő az ifjúsági könyvtárakból.

(dr. N. L.)

Az Iskola Urániája. A magyar tanulóifjúság számára szerkeszti Pósch Károly. Eddig négy szám jelent meg az Iskola Urániájából s így véleményt mondhatunk tartalmáról. Az előttünk lévő számok tartalmának leggondosabb mérlegelésével se tudtuk eldönteni, hogy milyen korú gyermekeknek szánta szerkesztője az Urániát; egymás mellett találunk nagyon naiv dolgokat s olyant, amit száraznak találna a serdült ifjú is. Ilyenféle keveredése a tartalomnak egyetlen cikkben is előfordul. Például a Hold (3. sz.) valami furesza mesével kezdődik s egyik mondatból a másikba jutva, már a legszárazabb hold tulajdonság elsorolást találjuk, majd egy sereg (öt sor) latin szót. Nem tudjuk, mit fog csinálni ezzel a kis gyerek vagy az ifjú. Legjobban jellemzi a folyóirat irodalmi színvonalát a *Kigyó* című cikk (3. sz.). Csak végig kell tekinteni a cikken, már külső tagozottsága elárulja, hogy mi fán termett. A szakaszok 1—3 sorosak, mintha zsoltár mondások lennének. Valójában nem egyéb, mint innen-onnan kikapkodott mondatok gyűjteménye. Valamely német cikk lehet az őse, mert inkarnátus magyarsággal írott. Például: testvérgyilkosságnak büntetik, — a görögök, rómaiak tele voltak kigyólegendákkal, — véreből született Chrysaor és Pegasus, *kiknek apjuk* Posee don (!) volt, — ahány eset (!) vér

a M. fejéből a földre *serkent* (!), — és *tényleg* a saját vesztére, — az élet tapasztalásából azonban nagyon is *tisztába jöttek* a kigyó mérgező voltával, — rettenetes kigyómarások szolgáltak alapjukul, — a duzzadás az egész testen is *átvonul*, sat. Ilyen stílusban *folylík* a cikk tovább! Még csak a 2. szám ilyen című cikkét emlitem meg: „A tavasz hírnöke, vagyis mese egy kis virágról, melynek ünnepnapon nem volt tiszta ingecskéje.“ Ez a leghosszabb című cím a világirodalomban! És az író komolyan hiszi, hogy ezt a hangulattöredékekből összeeszkabált nem mesét, nem történetet, nem ismeretet szívesen fogja olvasni a gyermek?! Tulajdonképen mi ez s mit akar? Hogy félreismeri a szerző, hogyan kell ismeretet a gyermek nyelvén megírni! Ugyanilyen fajta cikk a negyedik szám „A környezet hatása az emberre“ s ezenkívül valamennyi. Ez a folyóirat legalább száz esztendő tétlenségét, annyira kezdetleges. Van elég izléstelenség is a lapban. Ilyen egynéhány újságickeknek leközlése, mely a lap házagpótló voltáról szól s arról, hogy szerkesztője a kitűnő pedagógus. A pedagógiai ízű programok is mit keresnek itt? Aztán hogy lehet ilyent írni (A hold c. cikk): „... az akkori gyermekek még meleg családi tűzhely mellett részesültek a meseköltészet, tudomány, ábrázoló művészet vívmányaiban s mondhatom, hogy akkor a felnőttek még sokkal tájékozatlanabbak voltak az ezerféle csalafintaságban, ravasz fogásokban, erkölcstelenségekben (!), mint ma a zsenge tanuló-ifjúság egy igen tekintélyes része, mely a szülők „jó példája“ után járva, nem tud meglenni a mozi rémdrámái, szertelenségei, észbontó, idegfeszítő lehetetlenségei nélkül.“ Szabad ilyent írni gyermeknek, szabad gúnyolni a szülőt? De mi köze mindennek a holdhoz? A 2. számban olvassuk ezt a szellemességet: „Azzal a gondolattal foglalkozom, vajjon nem lehetne-e a moziképeket az égboltozatra vetíteni, hogy így mindenki láthassa. Csak attól félek, hogy ilyenformán a szemek mind az ég felé merednének, ellenben sok mai film bemutatása mellett a megromlott szíveknek elég nagy volna-e az alvilág, a pokol?“ Gondolja a szerkesztő, hogy ezt megérti s haszonnal olvassa a gyermek? Még több ilyenfélét idézhetnénk, de hagyjuk. Az Iskola Urániája nagyon gyöngye írás. Hiába mondja, hogy „a folyóiratunk a modern iskola, a hivatásuk kellő magaslatán álló tanítók és nevelők, a legintelligensebb szülők s a legegészségesebb szellemben vezetett ifjúság komoly, céltudatos együttműködésének önzetlen s amellett független tényezője s így a közös munka erejében a támadás és védelem leghatalmasabb fegyverét egyaránt bírja,“ — mert (végére érve e hosszú bombasztikus mondatnak) a ropogó szavak nem érnek semmit. Nem ilyen folyóiratot vártunk. Benne csak egyetlen értékes cikket találtam, a Paszlavszky Józsefét. Ez is a természettudományi folyóirat folyó évi 3—4. számából való idézet.

(dr. N. L.)

Jó Pajtás. Szerkesztő: *Benedek Elek*. Gazdag tartalommal jelent meg a gyermekek kedves lapja, a Jó Pajtás, melynek minden száma bizonyára meglepetés olvasó gárdájának, mert tele van azzal, ami szívet-lelket gyönyörködtet s nemesít. Most a 7. szám tartalmáról szólunk. Van benne szép vers Váradi Antaltól (Visszatérnek a galambok), Benedek Elektől (Fedezék előtt. — Vig cimborák) s mások-

tól. Van két regényfolytatás Szemere Györgytől (A kis káplár. Háborús történet), Benedektől (Rókané komámasszony). A Kis Krónika a hét eseményeiből mond el egyet-mást s ezenkívül egy sereg tréfás móka, színdarab s egy mese is van: *A kilenc katonanadrág*. Ez a mese nekünk hozott meglepetést, mert Nagy László írta. Súlyos pennája, mely annyi sok barázdáját szántotta már fel a gyermektanulmányozás ugarának, most a mese virágos mezejére ment s mint a mesékben szokás, aranyos sarló lett belőle és egy marék mesevirágot vágott. Mese ez a *kilenc katonanadrág*, még pedig a javából. Ép azért foglalkozunk vele, mert derekasan megoldotta azt a feladatot a *dilettáns* ifjúsági író, hogy lehet modern mai tárgyat meseszerűen dolgozni fel anélkül, hogy akár *való* száraz lenne, akár *hihetetlen* meseszerű. Igen sokan a „hivatásos“ mese (?) írók közül azt hiszik, hogy a mese az, amiben feje tetején áll minden, logika nélkül csapong a történet erre-arra, amerre az írónak jól esik. A mesének meg van a maga okos logikája s a hihetetlenségnek a maga mese *hitele*. Ez a mesehitel az a *belső igazság*, ami az események kapcsolatából s motivációjából ered. Hogy az író mennyire tudja éreztetni az események belső igazságát s hogy a hihetetlent, hogy motiválja, ezen fordul meg minden, ha ehhez hiányzik kitaláló képzelete, akkor a mese nem mese, hanem ügyetlen, száraz történet, akár milyen tündérekkel és sárkányhősökkel dolgozik is. *A kilenc katonanadrág* jó mese. Érdeklődéssel várjuk a többit.

Zenei művek gyermekek számára.

Zongoradarabok kezdőknek. Kis munkatársainak, kedves tanítványainak gyermekmotivumok alapján szerzette Ságody Otmár. 1. sorozat. A szöveg magyar és német nyelven jelent meg. Kiadja a Magyar Gyermektanulmányi Társaság. 1916. Ára 2.50 K.

Sohasem lehet elég komolyan és eleget beszélni azokról a kompozíciókról, melyek mint első, logikusan dallamos hangjegygymásutának barátkoznak meg a gyerekek fülével. Etűdök, ujjgyakorlatok, darabok ezek, melyek a legfontosabb szerephez jutnak a művészetben és a muzsikát tanuló fiatalok zenei életében, de amelyek távolról sem ütnek meg a legtöbb esetben azt a mértéket, ami ilyen fontos alaphoz és tudások megalapozásához kellene. Dallamtalan, ritmikailag elhamarkodott, közömbös tolltörések csak, melyek nagy akarású, de kevés energiájú komponisták margóiról szakadoznak le, vagy — s ez még veszedelmesebb — aszott lelkű, konzervatív professzorok agyon jelzett és agyon ujjrendezett pedagógiai szemölcseik, amik mindig csunyak, mindig útban vannak és ami legfontosabb, — mindig feleslegesek! Súlyos, egyre nehezedő koloncok csak a zeneliteratúrán; korlátok, amik megakasztják a haladást, robotos rendszerek, amik ellaposítják a muzsikát.

Egy újabb, életképesebb áramlat mégis jelentkezik ma zeneéletünkben. Modern mesterek kezdik a gyerekek elfásult nyögdciséseiből megérezni, hogy ahhoz, hogy valaki zenélni tudjon, elsősorban nem az a fontos, milyen nevű tanárt ültetnek mellé, milyen gyakorlatokkal

gyötrik és előírás szerint hány órát játszatnak a tanítvánnyal, hanem az, mennyi szeretettel, milyen dallamocskákkal, mennyire értelmezett formában ismertetik meg vele a muzsikát!

Lassacsán kezdik is friss lendületű dolgokkal felváltani az ódságokat és egyre gyakrabban találkozunk olyan, egészen modern jó-akaratú ambícióval, elgondolt és megvalósított, egészséges zenei mesékkel, mint amilyenek *Ságody Otmár* gyerekeknek szánt apróságai is. Új akarás és szeretettel kipróbált tapasztalatok eredménye érzik ki belőlük, aminek nálunk mindig különösen örülünk. Nyolc kis hangulat van a sorozatban, melyek közül a negyedik finoman melodikus, az ötödik pedig ritmikailag különösen ötletes. Ha ezen az alapon folytatja munkáját *Ságody Otmár*, úgy abban a szférában, melyet egy ember kiterjeszthet maga körül zenében, értékes eredményeket fog elérhetni.

Hogy kis munkatársainak, tanítványainak, akiknek ajánlja, tét-szeni fognak ezek a darabocskák és örömmel, szeretettel tanulják majd, azt azért merjük hinni, mert mi, mikor böngészünk bennük, akárhányszor elmosolyodunk és a *gyereket* látjuk a naiv, kedvesen játékos, de mindig természetesen közvetlen hangok mögött.

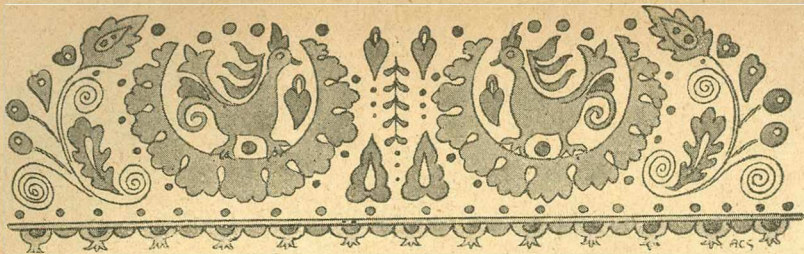
R. L.



Legujabb kiadványunk:

Zongoradarabok kezdőknek.

Gyermeki motívumok alapján szerzette: SÁGODY OTMÁR
zenetanár. Ára 2'50 K.



KÖNYVISMERTETÉSEK.

Gyermektanulmányi művek.

Experimentelle praktische Schülerkunde. Mit einem Beitrag über *das pathologische Kind*. A tanulók megismerése kísérleti és gyakorlati módon és adalékok a gyermek pathológiájáról írták *M. Lobsien* és *Dr. O. Mönkemöller*. Utóbbi a gyermek pathológiájáról szóló részt írta. B. G. Teubner, Leipzig és Berlin. 1916. 295 l. Ára 4 M.

Jó ezt a könyvet a végén olvasni kezdeni, az egyéniségi jellem-lapnál. Jó azoknak, akik érzik a gyermek megismerésének fontosságát, hogy lássák: ime, a dolog nem olyan egyszerű, nem oldható meg tanítás közben egyszerű megfigyelésekkel, mert ezek a legjobb esetben is hézagok, hozzávetőlegesek.

Jó azoknak is, akik úgy vélik, ha egyszer valakik, bizonyára bölcs belátással, összeírták az elsajátítandó ismereteket, azokat a gyermek-nek el lehet és el is kell sajátítania. Jó ezeknek is, hogy lássák: a tan-anyagnál sokkal összetettebb a gyermek! És mennyi képesség pontos együttműködése kell ahhoz, hogy eredménnyel járjon az iskolába! Milyen különböző helyen lehet elrejtve a gyermek haladásának vagy elmaradásának, különös viselkedésének, elért eredményeinek oka.

Az egyéniségi jellemlap mindazokat a testi és lelki képességeket, működéseket magában foglalja, amelyeknek vizsgálási módszereivel a könyv foglalkozik s amelyek újra összefoglalva magát a gyermeket adják, úgy, ahogy az iskolában tanulásra készen előttünk áll.

Az egyéniségi jellemlap tulajdonképen az egyén rajzát adja, mégis, ha az egész osztályét összeöntjük, megkapjuk az osztály átlagos képét, fejlettségének fokát, tulajdonságait és az ettől való egyes eltéréseket. A jellemlap tehát épen olyan fontos a tömegnevelésre, mint egyéni nevelésre nézve.

Lobsien jellemlapja a következő: Név, osztály, születési hely és év. *Testi állapot*: magasság, mellkas (be- és kilégzéskor), felsőkar (megfeszítve és elernyedve), combkörfogát, súly, koponya.

Érzékszervek: közellátás, színvaktság, hallás. *Szellemi fejlettség*: figyelem; emlékezet; felfogás; kombináló képesség; intelligencia; érzelmek; akarat.

A gyermek munkája: a munka tempója, a begyakorlás képessége, fáradtság, phenés.

Egyes tantárgyak: olvasás (osztályzat, érdeklődés, típus, tempo, indirekt látás, tipikus hibák); számolás, helyesírás, írás, éneklés, rajzolás. (Ugyanazok az alpontok, mint az olvasásnál.)

Lobsien, mint az előszavában is mondja, ezt a könyvet *tanítóknak szánta*, azoknak, akiket a lélektan érdekel. Azoknak ad egy csomó módszert, akik kísérletek alapján, tehát pontosan ismerni akarják gyermekeiket.

Jól tudja és jól szem előtt tartja, hogy az iskola nem lélektani laboratorium. Az iskolai kutatásban a tudományos megismerés nem öncél, hanem szilárd alap fontos gyakorlati célok elérésére. Ezért minden fejezetben elsősorban olyan vizsgálatokat ismertet, amelyek egyszerű eszközökkel, mégis pontosan hajthatók végre az iskolában. Minden vizsgálat előkészítését, lefolyását, a kísérlet anyagát, a feldolgozás módját részletesen ismerteti. Csak azután tér át az iskolában nem ismételhető kísérletekre és ezek eredményeire. Minden egyes szellemi képességet minden oldalról vizsgál. Ez is a gyakorlatiasság elve alapján történik. A tudományos kutató egy képességnek egy bizonyos tulajdonságát vizsgálja, mert a célja valaminek a földerítése. A tanító minden oldalról ismerni akarja, mert építenie kell rá. Pl. a figyelemnél ismerteti a figyelem terjedelmének, intenzitásának, hullámszásának, alkalmazkodásának, a figyelés módjának vizsgálatát.

Négy fejezetből áll a könyv: 1. Antropometrikai mérések. 2. A normális iskolásgyermek szellemi képességei. (Olyan sorrendben, mint a jellemlepon.) 3. Az iskolásgyermek munkája: a munkáról általában; fáradtságmérések; házi- és iskolai feladatok; a tantárgyak kedveltsége; egyes tantárgyak. 4. Az abnormis gyermek. E rész írója *Dr. O. Mönkemöller*, a langenhageni gyengeelméjű intézet igazgatója, röviden ismerteti a gyermekkorban előforduló abnormitásokat. Szintén gyakorlati célzattal, mert ilyenek is gyakran kerülnek a normális iskolába, ahonnan kiválasztásuk szükséges.

Bors Jolán.

Lélektani és bölcseleti művek.

Magyar Kultúra, *Pekár Károly dr.* hátrahagyott munkája, sajtó rendezte és az életrajzot írta *Morvay Győző*, kiadta a Pekár-család. 1916. Ára 10 K.

Megindultsággal vesszük kezünkbe a tollat, hogy hirt adjunk *Pekár Károly dr.* hátrahagyott munkájáról közönségünknek, amely oly jól ismerte munkásságát s oly nagyrabecsülte folyóiratunkban sűrűn megjelenő cikkeit. Ime még egy nyalábbal, még egy testes kötetre való maradt, de kérdezzük, mennyi telt volna még tőle, ha tovább él, ha nem kénytelen küzdeni anyagi bajokkal, részvétlen közönyt, majd betegséggel. Már e kérdések hiábavalók, a sir bezárult, elföldve mindent, ami az emberben értékes volt. A sir *nálunk* nemcsak egy emberélet befejezője, hanem egész munkásságának elfelejtetője is. Jól mondja

Morvay: „A magyar tudósok nevét nálunk haláluk után jobbra feledés, mint a szél az avart fölkavarva, elviszi és ki tudja hova rejti. Haladásunk és tudományos fejlődésünk folyamán ritkán emlegetik, ritkán idézik. Jönnek újabbak és gyanakodva tekintenek a régiekre, hoznak magukkal új, a külföldön termett tudományt és tudományos világunk fejlődésének stációit nem ismerik.“ Tegyük hozzá, míg élnek, addig se ismerik a tudomány munkásait s nem méltányolják. Kasztokra darabolt tudományos köreink egymás munkáit lekicsinylik, leszólják s aggodalmas igyekezéssel ügyelnek arra, nehogy a fákból erdő cseperedjék körülöttük. Tehetség, tudás, szorgalom, munka, mind hiábavaló, koldusként kilincselve kell járni, félretéve minden önérzetet, kérni, könyörögni, folyamodvány után folyamodványt írni, protektorokat keresni, hogy észrevegyenek, hogy aztán végre mégis az emberfölötti szégyentől, csalódásoktól megörölve, a sikertelenségtől megtörve, a munka lázától elgyötörve az út közepén leroskadj, hol avart szór rád a közöny szele s elföd, eltakar örökre. Pihenhetsz. Az utánad jövők át-gázolnak rajtad s nem törődnek azzal, hogy a tudás acél pörölyét emelgetted izmos lélekkel, hogy nemes nagy célokra törekedtél, hogy elmédet a tudás s a munka tüze hevítette. Alhatsz békében, megemlékezés, méltánylás nem fogja álmaidat zavarni. Elfeledtek.

Nagy köszönetet érdemel *Morvay Győző*, hogy a Pekár Károly dr., a „már-már elfeledett tudós“ (1911-ben halt meg) emlékét felelevenítette. Felelevenítette életrajzának megírásával, melyben nemcsak a Pekár életét tünteti fel, hanem „a magyar középiskolai tanár nyomoruságának ékes tanuságát“ is megrajzolja s egy magyar tudós kálvária-járását is adja. Olvasva e szép s tudós lelkiismeretességgel megírt életrajzot, melyhez minden kis követ, adatot az érdeklődő gondosság, az okos mérlegelés és a megértő szeretet s kegyelet hordott össze, elénk tárul egy nagy erőssel, gazdag szellemi kincsekkel megáldott egyéniség, ki a tanár s a tudós kettős vándorbotjával kezében megy élete útján. Örök vívódásban mostoha körülményeivel, üzve, hajtva a munka lázától s hogy megélhessen, hogy a sikert kierőszakolja, szinte két kézzel tépve lelkét, míg nem a küzdelemben, melyet bírva bír lelke, gyöngye teste összeroppan, megtörik. Az életrajzban, mint a drámában, megérezzük a tragikai levegőt. A görög tragédiakét, melyben a sötét végzet suhogtatja megmásíthatatlan akaratát. Morvay olykor megdöbbenő színekkel festi Pekár élete tragikumát, mert tragikum ez, mély és elszomorító. Röviden így foglalható össze: egy kiváltságos elme, egy acélos magyar lélek, lelke tudós és nemes vágyaitól hajtva az „ideális“ tanári pályát választja. A sok tudással felfegyverzett „idealista“ bajnokot a tanári pálya forgószele Lőcsére dobja helyettes tanárnak. Itt nyomorog, hiába ír folyamodványt folyamodvány után, hogy rendes tanárnak nevezzék ki, hiába írja a miniszterhez: „napszámnyi díjazásomból még az orvosságot se fizethetem . . . havi 66 forintokért úgy elhalmozni munkával valakit (heti 24 óra), hogy betegig dolgozza magát s betegségében még periodikusan koplalni kénytelen . . .“ Hiába, hiába, de azért tudós fáradozása nem szünetel. Hihetetlen sokat dolgozik. És dolgozik mindig. A megélhetés

garasait keresve, szétforgácsolja erejét, de egy percre se téveszti szeme elől nagy célját: alkotni, szépet, nagyot. Még arra is rá kell érnie, hogy munkáival kiadótól kiadóhoz fusson, az ígéretekre várjon, az elutasítások miatt ne csüggedjen, csak tovább, tovább . . . Végre . . . egyetemű magántanári képesítését eléri, de már akkor vándorútja véget ért: a sok improduktív kintzó fáradság, munka és lelki gyötrellem a tudós ideálista tanárt megtörte . . . A megtört mellett állott mindvégig a Gyermektanulmányi Társaság, halála előtt pár nappal ettől érte az utolsó öröm. Meghalt Fiumében.

Morvay kitünő munkájában megkapjuk az egész Pekárt; az embert, a tanárt, a tudóst, a költőt (mert költő is volt, sok verset s szindarabot írt) szépen jellemzi. Szép s méltó emlék ez az életrajz és az utolsó mű, a *Magyar Kultúra*.

Negyedfélszáz oldalon hatvan hosszabb, rövidebb tanulmány, cikk, egy nagyon gazdag lélek tudásának széttört darabjai. Szinte lehetetlen meghatározni, mi mindenről szól. Igazán legtalálóbbr, ha azt mondjuk: e cikkek olyan nagy kultúrát árulnak el, hogy írójára büszke lehet a magyar kultúra.

Sok-sok ismeret, széleskörű tudás, a szépnek, az egyetemesnek, a nemzetinek, az öröknek lázas keresése, fejtegetése. Magyarazza a kultúra minden jelenségét, tényezőit, fejlődését és fejlesztésének módjait; tudományt, irodalmat, iskolát, művészetet; csodálja a szépet, a nagyot, a művészet, a teremtés nagy értékeit; magasztalja a tudáson, a munkán alapuló, a vallásos és hazafias érzésben gyökerező mélyebb s nemesebb morált. Olyik-olyik tanulmányban nemesak a tudós, hanem a költő is megszólal: érezzük lelkének lendületét, melegét. Ilyen a *hazaszeretet* biológiája című cikke is. Érdemes, hogy olvasókönyvébe kerüljön az ifjúságnak, mely most annyira el-elkalandozik a műveltség külföldieskedő mázával ékeskedő internacionalista mezőkre. Nem csak a cikke, de az egész könyv odaadható az ifjúságnak is. Sok ismeretet, sok nemes érzést meríthet belőle és megérezheti egy tiszta lélek meleg idealizmusát.

A rendkívül változatos tartalmú cikkek s tanulmányok között vannak minket közelebből érdeklők is, mert pedagógiai tárgyúak, például ezek: Népiskoláink nemzetivé tétele; A magyar középiskolák kulturális értéke; Az etika tanításának szükségessége a középiskolában; Mi a fő cél az ifjúság lelki képességeinek nevelésénél; (a nagyon terjedelmes Tátraalji egyetem; Pszichológiai laboratoriumot az egyetemen stb. Sok új gondolat, sok új eszme úgy ezekben, mint a többiben. Mikor fognak ezek megvalósulni? Fognak-e ezeken gondolkozni azok, kiknek kötelességük az, hogy mindazt, amit a haza talaja gondolatban s érzésben nemeset, fejlesztőt, kultúra lendítőt termel, bele olvasszák a magyar kultúrába? . . . Sokáig nem lesznek e könyv gondolatai elavultak; azt pedig mindig tanúsítani fogják, hogy aki ezt a könyvet írta, nem volt közönséges, mindennapi lélek. Tudós volt és költő; a tudós adta könyvének a széles ismeretről tanuskodó tartalmat, az értelmi értéket, a költő a tartalomnak a lendületet és a tiszta nemes stílust.

Irodalmunk egy értékes könyvvvel gazdagodott s ez a *Pekár-család kegyeletes áldozatkészségének köszönhető!* Kár lett volna homályban maradni ennyi szépnek, ennyi derék s valóban „kultúr“ gondolatnak. Írójuk a halála előtti évben kiadásra felajánlotta a M. Tud. Akadémiának, majd a Franklin-Társulatnak, majd a Stephaneumnak, tovább nem kereshetett kiadót elnehezedett betegsége miatt. Ezt csak azért említem, mert ez a könyv is a „magyar tudós“ életének histórikumához tartozik. Még egyet akarok feljegyezni. Az életrajz Pekár kézirati hagyatéka közt említ olyan tanulmányokat, melyek a mi olvasóközönségünket is érdekelhetnék, pl. A gondolkodás-típusok kísérleti vizsgálatához tanulókon; Kötelező értelemvizsgálat az iskolában; Az iskola-kertekről; Beteg gyermek kezelése foglalkoztatással.

Megjegyzem még ezeken kívül egyéb tanulmány s szépirodalmi természetű kézirati hagyaték is maradt. Egyszer majd ezek is napvilágot látnak, hogy eszünkbe juttassák a tudóst, a poétát, ki egyik versében azt kívánja: „... hoghya majd a sirhant rám szakadt, — Szeressetek, mert szenvedtem sokat.“ Valóban dolgozott s szenvedett sokat!

Dr. Nógrády László.

Pedagógiai művek.

Játékkönyv a gyermekek és a serdülő ifjúság számára. Írták: *Barna Jakab és Ujhelyi Sándor. Mühlbeck Károly* rajzaival. Singer és Wolfner kiadása. Megjelent „A Magyar Athletikai Szövetség“ könyvtárában. 248 l. 1915.

A tisztán oktató iskola ma már nem elégitheti ki igényeinket. Az iskola célja ma már nem lehet pusztá ismeretnyújtás. A szellemnek, a jellemnek és a testnek együttes kifejlesztésére kell törekednünk. Bármilyen fejlett, a mai kor pedagógiai követelményeinek teljesen megfelelő legyen is egy iskola, nem tölti be hivatását teljesen, ha hiányzik belőle a test nevelésére való törekvés. Ehhez pedig nem elegendők az órarendbe felvett tornaórák, mert ezek inkább zárhelyi testedzésre szorítkozván, nem képesek közvetlenséggel edzeni a test fontos szerveit: a tüdőt, a szívet és az idegrendszert, mint amelyeken életmódunk súlypontja nyugszik. Erre valók a változatos játékok.

A gyermek lelkének ismerői jól tudják, hogy a játék, a szabadban való szabadabb mozgás nemcsak a testnek használ, hanem a társadalmi érzést, a jellemet, az erkölcsöt, a lelket is nemesíti. Ideje volna, hogy minden iskola, legyen az elemi vagy középiskola, a tanulókkal változatos játékdélutánokat tartatna, amelyek az üdítés és testedzés mellett az oktató és nevelő munkáját is elősegítik. Sok helyen ez meg is van már, de a játékok szinte méréstani pontossággal ismétlődnek s így a tanulók előtt unalmasokká válnak már. Ezen segítettek Barna Jakab és Ujhelyi Sándor, midőn a gyermektanulmányozásra valló alapos-sággal játékkönyvet szerkesztettek a 7—18 éves ifjúság számára.

Látszik, hogy a szerzők a gyermeki lélek ismerői és hogy sok gyermekkel volt dolguk. A könyv bevezetésében helyes érzékkel mu-

tatnak rá a játék pedagógiai jelentőségére, midőn azt nemcsak a testnek, hanem a léleknek nevelésére is rendkívül fontosnak mondják. „Egy-egy mozgalmas játék több megfigyelésre, előrelátásra, számításra, okoskodásra és *ítéletre* nyújt alkalmat, mint sok elméleti óra.“ A játék emeli a társadalmi együttélést, jó hatással van az erkölcsre.

A bevezetés után bemutatnak részletesen egy ideális játszótérteret és annak felszerelését, majd útbaigazítást adnak a játékok helyes vezetésére.

A több mint 200 apróbb-nagyobb játékot csoportosítják. Külön adják a 7—8, a 9—10, a 11—12, a 13—14 és a 15—18 éves gyermekeknek való játékokat; valamennyit szabatosan, világosan magyarázzák meg, az énekléssel egybekötöttékhez megadják a dallamot hangjegyekben, igen sokat pedig képekben is mutattak be. Igen kedvesek az apró gyermekek játéakai, melyeket akár az osztályban, akár az udvarban vagy a tornateremben játszhatnak; sokat közülük ismerünk is, de bizony csak ilyenkor, mikor egész gyűjteményt kapunk kézhez, látjuk, mennyi kedves és változatos kis játék van még, melyet érdemes megismerni és betanítani! Ott szerepel a sokféle mozgalmas futó, fogó, karika- és labdajáték mellett a gazdasszonyt, iparost, munkást, állatokat utánzó, a természet köréből vett, a cirkuszi, a sokféle versenyző játék. Ott vannak, különösen a nagyobb gyermekek számára, a különféle háborúk, várostromok, bombázások, vadászatok, nemzeti játékok, hálövetések, rabló-csendőr, fogház, kanászos, sintér stb. eféle játékok, valamint a labdajátékok különféle nemei. Mindegyikhez bevezetőül elmondják a szerzők, hol, mily eszközökkel és hány személlyel játszhatók.

A könyvnek minden elemi és középiskolában több példányban helyet kellene foglalnia.

Nagybeccserek.

Büchler Hugó.

Hogyan gyakoroljunk? Néhány tanács zenét tanulók számára. Írta dr. Kovács Sándor zenetanár. Budapest, 1916. Rózsavölgyi és Társa kiadása. Ára 1.50 K.

Örömmel vettük kézhez Kovács Sándor dr.-nak e kis tanulmányát, mert pedagógiai irodalmunkban az első és ezidőszertint még az egyetlen munka, amely végre-valahára a zenetanítás terén is lándzsát tör a kísérleti lélektan és pedagógia nagyértékű eredményeinek felhasználása érdekében. A zenepedagógia ezirányú reformjában azonban Kovács Sándor véleménye szerint, úgy látszik, sürgősebb vagy fontosabb a tanítás módszerének kérdése, mint a tanítás anyagának megválasztása. Mert tanulmánya előszavában egyetlen kritikai megjegyzése nincsen arra, noha szóvá teszi, hogy *mit* gyakoroljon a zenét tanuló. Pedig a tananyag problémáját sem oldotta meg a mai zenetanítás a tanuló meg a tanulási munka természetének pszichológiai vizsgálatán alapuló modern pedagógia nézőpontjából szerencsésebb kézzel, mint a módszer problémáját. De ha mégis sikerül a tanulóknak valaminő módon, olykor talán mestere segítségével is, a tanulás anyagát helyesen megállapítani, akkor nagyon hasznos útmutatásokat nyer Kovács Sándor tanulmányában arra, hogy hogyan végezheti gyakorlását a leggazdaságosabb módon. Azaz időfecsérlés és energia-tékoz-

lás nélkül. Egyetlen számottevő fogyatékosága a tanulmánynak az, hogy nagyon keveset foglalkozik azoknak a játékos kísérletezéseknek behatóbb taglalásával, amely kísérletezéseknek eredményeképpen állapíthatja aztán meg a tanuló részletesen a számára egyénileg legjobban megfelelő gyakorlás módját. Sőt kissé talán még visszariasztja őt a bőséges kísérletezéstől, annyira hangsúlyozza a hibás, illetve téves gyakorlás hátrányos következményeit. Holott tulajdonképpen minden játékos kísérletezés, minden próbálgatás épen abból áll, hogy rövidebb-hosszabb ideig hibás irányban halad a kísérletezőknek munkája. Addig, amíg önmegfigyelése rávezeti a többféle próbálgatás eredményeinek egybevetése alapján, hogy más útra kell térnie a számára helyes útnak megtelezése végett. Pl. egy helyütt egészen röviden ennyit említ az újjrend helyes megállapításáról: „Készíts magadnak újj-rendet kezded alkotásának, játékod modorának és a mű tempójának kíváncságra szerint.“ Hogy ilyen újjrendet „készíteni“ vajmi gyakran csak hosszas kísérletezés, tehát több-kevesebb tévedés árán lehet a tanulónak, ezt elhallgatja az író. Sőt megnehezíti neki a kísérletezést azzal, hogy az ideálisan korrekt játékmód pedáns követésére a gyakorlás kezdetétől fogva nagy súlyt helyez, miáltal a begyakorlásnak csupán előrehaladt stádiumában veszi észre a játszó, hogy még mindig nem a legalkalmasabb ujjazattal végzi valamely nehezebb részletnek gyakorlását. Míg ha kezdetben mintegy *vázlatos módon* foglalkoznék csak a darab technikájával — az előírt, illetve elgondolt tempóban és dinamikával, de esetleg még nem kifogástalan szabotossággal — akkor hamarabb és könnyebben reájön, hogy még folytatnia kell a keresést a jobb ujjazat megtalálása végett.

Ezzel az egyetlen fogyatékosággal szemben azonban annyi értéket tartalmaz, még pedig minden hosszadalmasság nélkül, tömör összefoglalásban a kis tanulmány, hogy mulasztást követ el minden komoly törekvésű hangszerjátékos, aki nem olvassa el. Mert sok hasznos és nagyértékű útbaigazítástól fosztja meg magát.

Ságody Otmár.

Das Problem der Auslese der Tüchtigen. A derekasak kiválasztásának problémája. Írta dr. *Hartnacke* tanfelügyelő. Bremen, 1916. (71 oldal. Második kiadás.)

Szerző bizonyos életpályákra rátermett egyének kiválasztásával azt az ideális társadalmat szeretné megközelíteni, melyben minden ember képességeinek és hajlamainak megfelelő munkakört tölt be. Kétszeres szükségét látja ennek a háború után következő időkben, amikor az új életet kezdő társadalom csak úgy kaphat erőre, ha minden tagja munkabírási teljességével dolgozik.

A tehetségesek kiválasztásánál szerző főként az alsóbb néposztályra gondol, melynek kiválóbbjai elől anyagi és társadalmi akadályok zárják el a magasabb kiképeztetés és az érvényesülés útját. Voltaképpen tehát az oktatási szervezeteknek szociális irányban való fejlődéséről van szó.

A kiválasztásnak tulajdonképpen két helye van, az iskola és az élet. Az életben szükséges és lehetséges kiválasztásról, a hivatalokról,

tudományos és gazdasági életéről, politikáról, szabad foglalkozásokról azonban nem szól, mert az mind külön tanulmányt kívánná és érdemelné. Csak az iskolával foglalkozik. Itt sem arról beszél, mennyiben járul az iskola ahhoz, hogy az államnak és társadalomnak megfelelő egyéneket neveljen, hanem a következő kérdésekhez ad néhány gondolatot: Vajjon az a kiválasztás, amit az iskola végez, csakugyan a tehetségesek kiválasztása-e? Mennyiben az, s mennyiben nem az? Milyen mértékkel rendelkezünk egyáltalában a tehetség megítélésére? Lehetséges-e a jelen szociális körülmények között a kizárólag tehetség, rátermettség alapján való kiválasztás? Alkalmas-e a tehetség a társadalmi egyenlőtlenségek kiküszöbölésére? Milyen eszközökkel tökéletesbíthetnők a szociális kiválasztást?

Mint a kiválasztásnak egyik meglevő formáját mutatja be Hartnacke azt a tényt, hogy az állam az állások elfoglalását nem kész tudáshoz, hanem meghatározott előképzettséghez köti. Ezzel megszabott utat vág az egyén elé, s az önerejéből való érvényesülést, ami szabadban szervezett államokban, pl. Amerikában vagy Angliában oly gyakori, majdnem lehetetlenné teszi. Már pedig kérdés, hogy amikor az iskola így ráirányítja növendékeit bizonyos pályákra, tényleg azokat irányítja-e oda, akik rátermettek?

E kérdés tanulmányozása végett figyelembe kell vennünk az iskola kezdete előtt, tehát *az iskolán kívül* történő kiválasztást, amit a szülők végeznek, amikor gyermekeiket egyik vagy másik iskolába irányítják és *az iskolában* történő kiválasztást.

Kérdés most már, vajjon amikor a szülőt anyagi vagy szociális helyzete kényszeríti arra, hogy gyermekével csak az elemi népiskolát végeztesse, nem jelent-e ez a kényszerítő körülmény már magában véve is bizonyos fokú kiválasztást? Vagyis a nagy általánosságban nincs-e köze az anyagi és szociális helyzetnek a gyermek kiválóságához? Mert bár a kiválóság nem csupán az értelmén nyugszik, hanem az iniciatíván, az akarat minőségén és a kitartáson is, de alapja mégis az értelmi képesség. A kérdést tehát másképen így is tehetjük fel: Mennyiben függ az intelligencia az anyagi és szociális helyzettől? Az pedig nyilvánvaló, hogy változatosabb, gazdagabb környezet több módot nyújt az értelem fejlesztésére. Negatív formában *Brahn* ezt így fejezi ki: „Amit 6—7. életévig vétenek a gyermek ellen, az soha többé helyre nem hozható.“ Ha egyesekre nem is, de általánosságban mindenesetre alkalmazható ez az állítás.

A szociális körülmények által eszközölt ilyen természetes kiválasztásra érdekes példát szolgáltat a brémai népiskolák két csoportja. Egyik teljesen tandíjmentes, a másikban 20 Mk. a tandíj. Az iskolák berendezése, a tanítás anyaga, a tanerők képzettsége és beosztása egyenlő s mégis a (könyvben részletezett) statisztika szerint az intelligenciabeli különbség s ennek következményeképpen a haladás különbsége is feltűnően nagy és pedig a jobb társadalmi osztályhoz tartozók előnyére. Közrehat itt a gyermek iskolaköteles kora előtti élete, a szülők elfoglaltsága, s gyermekeik tanulásának figyelemmel kísérése, esetleg némi segítségek a tanulásban, stb.

Ugyanaz a különbség, mely itt a kétféle népiskolát látogató nap-számos vagy szolga, és jobb iparos vagy kishivatalnok osztályból való gyermekek közt fennáll, feltétlenül megvan, ha talán valamivel kisebb méreteken is, ez utóbbi és az intelligens osztály gyermekei közt is. Így a breslaui szabatos intelligencia vizsgálatokból kitűnt, hogy a felsőbb iskolák előkészítő osztályainak tanulói intelligencia tekintetében egy évvel megelőzik a népiskolák ugyanolyan korú növendékeit. Hasonló különbséget mutatnak fel a szociális irányukban különböző iskolák azonos osztályai is. Természetesen sohasem az egyeseket, hanem az átlagot véve tekintetbe. Ilyenformán, habár a felsőbb iskolák előkészítő osztályai (melyek nálunk a középiskolák alsó tagozatának felelnek meg) még távol állanak attól, hogy tényleg a tehetségeket válasszák ki, némi elkülönítést, legalább bizonyos szempontból, mégis észközölnek.

Ellenvethető itt, hogy az iskolai kiválóság nem jelent feltétlenül kiválóságot az életben is. De az itt mutatkozó eltérések jávarészt az iskola bírálatának rovására esnek. Megfelelő, lélektani alapon álló bírálat mellett, az iskola ítéletének legalább általánosságban fednie kell az életét. Kivételek természetesen itt is vannak. Ilyen pl. a technikai ügyesség, melyet az iskolában, ezidőszertint még nem értékelnek kellőképen, mert nem igen van módjuk rá, holott az életben sokszor épen ezen fordul meg a rátermettség.

Szerző ezúttal néhány gondolatot ad az iskolai értékeléshez általában. Rámutat arra, hogy a szorgalom, felületes bíráló szemében sokszor a tehetség látszatát kelti. Ugyanígy összetéveszthetők alsóbbrendű képességek felsőbbrendűekkel, pl. az emlékezet a gondolkodás mélységével. S a pedagógia fejlődésének jelentősége épen abban áll, hogy nem elégszik meg az alsóbbrendű tehetségek művelésével, hanem maradandó tudást, fogalmakat, meggyőződéseket akar adni, az önálló ítélet kiépítése mellett.

Maga az iskolai értékelés a tanítón fordul meg. A tanítón, aki-nek azt kell megbírálni tudnia, mennyiben tulajdona a tanulónak a tudás, mennyiben uralkodik azon, s mennyiben képes azt felhasználni. S itt ismerteti szerző a Binet-féle intelligenciavizsgálatok mibenlétét, módszerét és jelentőségét, némi kritikáját is adva annak, különösen a gyakorlati kivitel általánosításának nehézségeit illetőleg.

A népiskolákban és a felsőbb iskolák előkészítő osztályaiban szerző kétféle, t. i. pozitív és negatív irányban kívánja tökéletesíteni a kiválasztást. *Pozitív* irányban úgy, hogy a tehetséges tanulók a népiskolából is (értve itt a német, 8 osztályú népiskolát, ami nálunk körülbelül a 4 eleminek és 4 polgárinak felel meg) átkerülhessenek (felvételi vizsga útján) a felsőbb iskolákba, *negatív* irányban viszont úgy, hogy a tehetségtelenek már az előkészítő osztályokban visszamaradjanak vagy legalább a felsőbb iskolába ne vétessenek fel, legrosszabb esetben pedig a felsőbb iskolában maradjanak vissza. Ez a negatív kiválasztás természetesen nagy körültekintést és helyes értékelést kíván, de mindenesetre helyesebb, mint az az elv, amely azt kívánja, hogy a felsőbb iskola szállítsa le igényeit a gyengébb képességű tanulókhoz.

Mert ez utóbbi az általános színvonal sülyedését, s ezzel az állam és a közjó károsodását vonná maga után.

Szerző itt hosszabban kitér az érettségi bizonyítványhoz kötött egyéves önkéntességre, mint ami okozója részben a reáliskolák és gimnáziumok túlszűfoaltságának. Tervezetet is mutat be, mely szerint az önkéntességi jogot a szolgálati idő folyamán némi elméleti alapismeret, főleg azonban gyakorlatilag kimutatott arravalóság alapján kellene megadni, bármilyen irányú (tudományos, ipari, gazdasági, kereskedelmi, stb.) befejezett előképzettség után. Ily módon véli szerző lehetővé tenni, hogy a fiatalság hajlamainak és képességeinek megfelelő pályára léphessen anélkül, hogy ez bárminemű hátrányára válnék.

Az ezután következő kiválasztás, a főiskolákon, már nem megbízható. Ifjúkori könnyelműségek sokszor visszavetnek tehetségeseket is. Sőt az is lehetséges, hogy olyanok, akik az előző iskolatípusok erős ellenőrzést gyakorló rendszerében kiválóak voltak, a főiskoláknak tisztán egyéni munkára támaszkodó rendszerében nem tudnak lépést tartani a többivel.

A tehetségesek tömeges kiválasztásának egyik módja az ú. n. elite-osztályok felállítása is. Szerző ezt a módot egyáltalában nem helyesli, mert egyrészt mintegy megpecsételi a tehetségtelenek létjogosultságát a felsőbb iskolákban, másrészt pedig az átlagos képességű tanulókat megfosztja vezető, buzdító társaiktól.

Rátér ezután a pozitív kiválasztás egyik sokat emlegetett akadályára, a tandíjra. Elengedését nem helyesli, egyrészt, mert felsőbb iskolákban a tandíj aránylag kisebb része a tanulás költségeinek, s másrészt, mert azok a családok, melyekben a fiúk mielőbbi keresetére van szükség, nemcsak pénzt, de időt sem szánhatnak a továbbtanulásra.

Az újabban felszínre vetődött eszmék közül egyik azt kívánja, hogy maga az iskola válassza ki a tehetséges tanulókat, s az állam ezután a szülők megkérdézése nélkül taníttassa ezeket. Az ilyen kényszerkiválasztásnál azonban az államnak vállalnia kellene indokolt esetekben a tanuló teljes ellátását, sőt később állásba juttatását is, ami ilyen tömegekben lehetetlen. De képtelen felelősséget róna ez a kiválasztás a tanítókra is, különösen a többséget kitevő olyan esetekben, mikor a tanuló képessége az átlag és a tehetség határán van.

Az iskola feladata ezidőszert főleg a tehetségtelenek megakadályozása abban, hogy felsőbb iskolába léphessenek. De nem hangsúlyozható eléggé itt is a kellő óvatosság. Mert nagyobb baj, ha egy jó tradíciókkal bíró ifjút félreismerés folytán kiszakítanak társadalmi köréből, mint ha egy egyszerűbb családból származó tehetséges ember nem emelkedhetik ki köréből. Az állam érdeke nem annyira az egyén, mint a faj. S amit az egyén el nem ér, azt fájának valamelyik leszármazottja még elérheti, tehát az még nem veszett el. Viszont államérdek az is, hogy a nép köréből ne váljanak ki a tehetségesek valamennyien, hogy általuk az alsóbb néposztály intelligenciája emelkedjék.

S ha szerző ennek dacára is a pozitív kiválasztást tartja a jövő főfeladatának, annak oka, hogy az intelligens családokban az utódok

száma egyre csökken, s így a beálló hiány pótlására az alsóbb osztály tehetségesebbjei vannak hivatva.

A jövőre vonatkozó kívánságait a következőkben foglalja össze: 1. Ne kössenek főiskolai képzettséghez olyan foglalkozásokat, melyek anélkül is megfelelően űzhetők. 2. A fölvételi vizsgákat szigorítsák meg olyképen, hogy ne a rövid, néhány órás vizsga döntsön, hanem az utána következő egész év mint próbaév szerepeljen. 3. Az önkéntesi jog ne érettségi alapján, hanem a szolgálati idő folyamán adassék meg. 4. A középiskolák alsó és felső tagozata közé felvételi vizsga ékeltessek. 5. A szegénysorsú tehetséges tanulók továbbképezhetése céljából szaporítandók az ösztöndíjak, s azok már a felsőbb iskolába lépéskor megadandók. Esetleg külön intézeteket lehetne felállítani ilyen ösztöndíjas ifjak számára.

Végül még megemlíti szerző, mily nagy mértékben járulna hozzá úgy a pozitív, mint a negatív kiválasztás a szociális élet kiegyenlítéséhez, vagyis a rátermett egyének által végzett jó munka egyenlő értékeléséhez.

Gerely Jolán.

Der Anschauungsunterricht Pestalozzi's und Fröbel's und der Münchener Lehrplan für die Werktagvolksschulen von 1912. A Pestalozzi- és Fröbel-féle szemléleti oktatás és az 1912. évi müncheni tanterv a munka-népiskolák számára. Írta dr. *Geier Julius*. Langensalza, 1915. (Friedrich Manus Pädagogisches Magazin. 600. füzet.)

Az úgynevezett munkaiskola már imitt-amott kezd a megvalósulás stádiumába lépni, a munkaiskola problémája azonban még nem tekinthető megoldottnak; bár már vannak a munkaiskolájának kész, rendszeresen és részletesen kidolgozott tervezetei, de azért a körülötte támadt hatalmas mozgalomnak hullámai még nem simultak el; még mindig erősen háborognak és csapkodnak. A reformpedagógusokat még ma is erősen foglalkoztatja és izgatja a munkaiskola kérdése. A maradiak természetesen nehezen tudnak belenyugodni ebbe az új iskolatípusba, hiszen évszázados hagyományoknak, megrögzött szokásoknak és véleményeknek megbolygatásával és feldöntésével fenyeget. Küzdenek is ellene a legnagyobb energiával, legjobb harcosaikat küldik a küzdelembe. A munkaiskola hívei sorra verik vissza ellenfeleik támadásait és immár kétséges nem lehet, hogy a munkaiskola diadalmasan fog kikerülni ebből az ádáz küzdelemből, noha a harci zaj még egyre tombol. Egyrészt a gazdasági viszonyok és a belőlük kisarjadzó társadalmi átalakulások és fejlődések, másrészt a kísérleti lélektannak a pedagógiában domináló szerepre való jutása szükségszerűleg és kényszerítőleg tereli az iskoláknak és pedagógiának fejlődését abba az irányba, mely a munkaiskolának kialakulására fog vezetni. A munkaiskola körül hömpölygő vélemény-áradat sok zavaros gondolatot és eszmét vetett ki a felszínre. Hogy csak egyet említsek: voltak és vannak még most is, akik a munkaiskolát egyszerűen a kézügyességek iskolájává akarják tenni. És sok más salakos eszmét hányt ki a munkaiskola mozgalmának háborgó vulkánja.

A háborgó, forrongó és kiforratlan eszméknek zűr-zavarában jó útbaigazító, tisztító, felvilágosító munkát szokott végezni az, aki az

egész kérdésnek az alapfogalmára tér vissza. Ezt teszi *Geier J.* is abban a kis füzetében. Megmutatja, hogy a gyökere a munkaiskolának, bár sokan napjaink legújabb pedagógiai vívmányaként vallják és hirdetik, tulajdonképen a Pestalozzi-féle szemléltető tanításba nyúlik vissza. Hogy a Pestalozzi-féle szemléltető oktatás igazi mivoltát feltárja, rövid, de világos történeti áttekintésben vázolja, hogy mint támadt a pedagógiában a szemléltetés gondolata, micsoda fejlődési mozzanatokon ment keresztül Pestalozziig, mint alakult át Pestalozzinál, hogyan fejlesztette tovább Fröbel és mint lett napjainkban a munkaiskola alapvető gondolatává.

Geier a szemléltetés elvének az iskolába való bevitelét verulami Baco filozófiája pedagógiai hatásának tulajdonítja. A pedagógiában először tudatosan Ratichius (Ratke Farkas) hangoztatta a Baco-féle tapasztalatból, kísérletből és szemléletből eredő ismeretszerzésnek egyedüli helyes voltát. Utána Comenius kapja fel a szemléltetés eszméjét és ő már egyenesen Baco Instauratio Magne-jére hivatkozik. Később Francke, Locke, Montaigne, Rousseau, majd a filantropisták követelik a szemléleti tanítást és iparkodnak gyakorlatilag is érvényre juttatni. Pestalozzi a szemléltetést a tanítás sarokkövévé teszi. Még ma is nem egyszer találkozunk a pedagógiai tankönyvekben, még a legújabbakban is, olyan felfogással, hogy Pestalozzi a Ratke, Comenius, Locke, stb. által a szemléltető oktatásra vonatkozólag hirdetett gondolatoknak csupán megismétlője és az ő elődei felfogása között nem lényeges elvi, hanem legfeljebb némi fokozati különbség van. Geier meggyőzően bizonyítja, hogy Pestalozzinak a szemléletről való felfogása lényegesen különbözik Comeniustól, Locke-tól és a többiektől. Ezeknél a szemlélet csupán érzéki észrevevés, az érzéki tárgyakkal pusztán visszatükröztetése. Azért a Pestalozzi előtt való pedagógiában a szemlélet csupán segédeszköz, de nem alapvető elve a tanításnak és nevelésnek. Pestalozzinál a szemlélet több mint észrevevés. A Pestalozzi szemléletében a helyesen felfogott egyes érzetek harmonikus, tiszta, áttekinthető képpé egyesülnek és így kerülnek a tudatba, úgy, hogy a tárgyak részei és azoknak egymáshoz való viszonya élesen domborodnak ki ott. A szemlélet világossága attól függ, hogy az érzéki benyomások, a percepciók mindazokat az appercepciós képzeteket felidéznek, amelyekre szükség van és így egymást kiegészítik és meghatározzák. Pestalozzinál a szemlélet a tanításnak nem csupán segédeszköze, hanem minden megismerés talpköve. Csak az ilyen szemlélet adja meg a lehetőségét a szellemi életnek, mert csak az ilyen szemlélet támaszt a pszichikai alanyban olyan képet és tartja meg azt, amely nem tűnik el, hanem mindenkor reprodukálható és így lehetővé teszi a szemlélettel való gondolkodást. Pestalozzinál a szemlélet a gondolkodással szorosan függ össze.

Pestalozzi felismerte, amit még elődei nem tudtak, hogy a gyermek szemlélőképesége (Anschauungskraft) különféle fejlődési fokon halad előre. De hogy minő eszközökkel képezhető és fejleszthető ez a szemlélő képesség s fejlődés különböző fokain, azt a Pestalozzi még

nem tudta megoldani teljesen, ami az akkori pszichológiának kezdetleges volta miatt nem is esoda.

Geier Heubam Alfréd nyomán és ellentétben az új kantista Natorppal, aki a Pestalozzi-féle szemléletképző alapelemekben: a számban és alakban Kant-féle apriorisztikus fogalmakat vél fellelni és Pestalozzi későbbi felfogásával hanyatlásnak tartja, három fejlődési korszakot különböztet meg Pestalozzinál a szemléletképző eszközökről hirdetett tanításainak kialakulásában. Az első korszakban Rousseau hatása alatt azt tanítja, hogy a természet egyedül szolgáltatja a képző eszközöket, emberi közreműködésre nincs szükség. Később 1799. óta a természet mindjobban háttérbe szorul nála, mint nevelő és oktatóeszköz s helyébe az emberi művészet lép. A három ismeretes Pestalozzi-féle elemi képzőeszköz: a szám, alak és szó. Élete vége felé összekapcsolja a természetet és az emberi művészetet, minden pedagógiának ezt az igazi helyes módszerét.

De Pestalozzi annyiban is túlhaladta elődeit a szemléltető oktatásban, hogy míg ezeknél a szemlélet passzívításban és receptivitásban merült ki, mert náluk lényegében a tárgynak az érzékek elé való állításában áll, addig Pestalozzinak a szemléletről való felfogásából a spontaneitás, az öntevékenység, a cselekvés önként adódik és annak lényeges tulajdonsága.

Pestalozzi tanítványa, Fröbel, ezeket az eszméket részben rendszerebben adta elő, részben kibővítette és kiegészítette. Fröbel az öntevékenységet kifejleszti szerkesztéssé, alkotássá (Darstellen) és azt teszi meg a szemléltető oktatás főeszközének és így hatalmas lépéssel közelítette meg a modern kísérleti pedagógia tanítását és lesz úttörője a munkaiskolának. A reformpedagógiai és munkaiskola egyik korifeusa és kétségtelenül legzseniálisabb és legagilisabb harcosa, Kerschensteiner tudatosan a Pestalozzi és Fröbel tanításaiból indul ki és a müncheni munkaiskola tantervének kidolgozása fölött Pestalozzi és Fröbel szelleme lebeg. Geier füzetének utolsó fejezetében a müncheni munkaiskola új, 1912-ben készült tantervének a Pestalozzi—Fröbel-féle eszmékkel való érintkezési pontjait mutatja ki.

Ács Károly.

Gyógyító pedagógiai művek.

A vakok Braille-rendszerű írásának ismertetése és a könyvtár katalógusa. Irta *Herodek Károly*. 45 l. Kiadja: a vallás- és közoktatásügyi m. kir. minisztérium, Budapest, 1916.

A vakok központi kölesönkönyvtárának első katalógusa mögött tiz év úttörő munkája, széleskörű, sikeresen irányított propagatív küzdelem és a könyvtár belső szervezetének szakzszerűség és fáradhatatlan ügyszeretet által sugalt megalapozása áll. Nehéz, de eredményes s a vakokra nézve megbecsülhetetlen hasznú munka volt az, amit a dombornyomású kölesönkönyvtár szervezése igényelt.

A könyvtár alapját a vakok budapesti kir. orsz. intézetében ala-

kített önképzőkör vetette meg. Az önképzőkör tagjai átértékelték annak a szükségességét, hogy nekik szabad idejükben, mily áldásos volna, ha pontrendszerben írt művek állnának rendelkezésükre, melyekből nemcsak ismereteiket bővítenék, hanem hasznosan és kellemesen szórakozhatnának. Ez a gondolat megmutatta, hogy a vakok részére egy különleges könyvtár létesítése közszükségletet elégít ki. Az anyagi alapot az önképzőköri tagok tagsági díja szolgált. Természetes, hogy pusztán ezekből a szerény, 50 filléres tételekből tíz év alatt nem fejlődött volna ki egy ma négy és fél ezer kötetet számláló könyvtár. A szerző, *Herodek Károly*, a vakok budapesti kir. orsz. intézetének igazgatója, szüntelenül, törhetetlen kitartással azon dolgozott, hogy a könyvtár felvirágztatásához szükséges erkölcsi és anyagi segítséget előteremtse. Híveket toborzott, buzdított, adományokat gyűjtött, vakok által e cél érdekében hangversenyeket rendezett és a könyvtár részére állandó évi segílyt eszközölt ki. Tudta és érezte, mit jelent a vakok műveltségi színvonalának emelésénél egy jól szervezett könyvtár, mert ismerte a vakok tanulni, művelődni vágyó lelkét, s látta milyen élvezetet nyújt a vaknak, amikor lefekvéskor takarója fölé helyezi a pontrendszerben írott vastok kötetet s ujjával gyors iramban futja át a sorokat. A világtalan gyermek vagy felnőtt a Braille-rendszerű dombornyomású pontesoportokat (betűket) megfelelő gyakorlás után többnyire ép oly folyékonyan olvassa, mint az érzékű a nyomtatott fekete betűket. A pontrendszernek e könnyű elsajátítása megnyitotta a vakok tömege számára az ismeretszerzésnek, továbbképzésnek és önművelődésnek eddig zárt területeit. A könyv a vak számára ép oly elsőrendű művelődési eszköz, mint a látó számára. De hogy azzá lehessen, annak az a feltétele, hogy a látók könyveit a vakok útján hozzáférhető pontrendszerű írásba átültessük. Ezért a vakok kölesönkönyvtárának az a feladata, hogy a látók számára írt munkák közül a vakok ismereteinek és szórakozási hajlamainak leginkább megfelelő könyveket kiválogassa s azokat minden módosítás nélkül pontrendszerbe átírassa. A könyvtár-jegyzék beszédes bizonyíték, hogy a könyvtár igazgatósága fejlett kritikai és pedagógiai érvekkel, milyen változatosan oldotta meg ezt a kérdést.

Az átírás olyan különleges eszközökkel történik, melyeken dombornyomású pontok előállíthatók. Ilyen: a Braille-tábla, különféle billentyűs dombornyomású írógépek és a dombornyomású sajtó. — Hazánkban a vakok könyvtárának könyveit leginkább kézi úton, Braille-tábla segítségével, műkedvelő másolók készítik. A könyvtár mellett egész másoló gárda alakult azokból a nemesszívű hölgyekből, akik a fekete betűs könyveket domború írásba átültetik. A dombornyomású Braille-féle írás megtanulása nem nehéz és nem ördögös munka. A szerző munkájából bárki megtanulhatja, aki a kérdés iránt érdeklődik, vagy aki a könyvtár számára másolni akar. Tíz leckében módszeresen, fokozatosan és világosan találjuk meg azokat a tudnivalókat, melyek alapján a Braille-írást elsajátíthatjuk. A gyakorláshoz szükséges eszközök (Braille-tábla, stilus, papír) a könyvtár útján szerezhetők be. A szerző dolgozatában részletes utasításokat ad a másolás módjára

vonatkozólag. Aki másol, az művelődési és emberbaráti munkát végez, mert a vakokat elsőrendű szellemi táplálékhoz segíti és ezzel fény-sugarat varázsol éppen azoknak a lelkébe, akiket sorsuk örökös sötét-ségre kárhoztatott.

Herodek munkájának kiadása határjelző a vakok művelődése terén, mely lezárja a vakok pontrendszerű kölcsönkönyvtárának első tíz esztendei szaktudással és gyakorlati ügyszeretettel vezetett munkáját. Megrögzíti az elért eredményeket és ezzel megjelöli azt a szilárd alapot, melyen a jövőnek egy nagyarányú intézménye fog kiéplüni.

Ganyó Vilmos.



Ujabb tagjainknak figyelmébe ajánljuk

Ballai Károly: A gyermektanulmány módszerei
c. munkáját. Átdolgozott második kiadásának ára 80 fillér.



LAPSZEMLE.

Zenepedagógiai kérdések. A „Szimfóniá“-nak, az 1917. márciusában megindult új zeneművészeti folyóiratnak első számában ezzel a címmel cikksorozatot kezd *Molnár Antal*, melynek mindjárt bevezető sorai-ban sújtó kritikával illeti a mai zenetanítást: „Akinék alkalmá volt már zenetanítást hallgatni, sohasem feledheti el azt a szörnyűséges hatást, mit az rá önkénytelenül gyakorolt. Fölvetődik a lélek mélyéből egy kérdés: *hát egymás kínzására ülnek össze tanító és tanuló?*“ Azután felsorolja a mai zenetanítás azon hibáit, amelyeknek eredményeképpen a növendék „joggal hiheti, hogy a mesterek (a zeneköltés hőrszai) ujjgyakorlatokat komponáltak“. „Ezeknek a bűnöknek következményeképpen lett kínzóeszközzé a szonáta, melytől a növendék szorosan megkülönbözteti a darabot. T. i. amit otthon játszik; ami tilos, de szép.“

Ugyanez a folyóirat második számában egy másik pedagógiai témájú cikket is közöl: *Tóth Árpád*-nak tanulmányát a „tananyag kultusz“-ról, melyben a következőket olvashatjuk:

„Fogalma sincs a mai zeneiskolák tanulóhadának, mennyire szét kell szedni minden zeneművet tételekre, mondatokra, az akkord-, dallam- és ritmust-szerkezetet elemeire bontani, *különféle változtatásokkal és elhagyásokkal próbálkozva*.“ „Ebben a szellemben tanulva minden etüd nélkül művészibb zongorázást (vagy más hangszerjátszást is) lehet el-sajátítani, mint enélkül a világ összes etüdjével.“ „Mintha ma senki sem azért tanulna, mert tudni akar, hanem csupán azért, hogy (zene-tanári) diplomát szerezhessen. Tehát tisztán gyomorögynek tekinti a (művészeti-) tanulást.“

„Csak a megrögzött konzervativizmus ragaszkodhatik ehhez (a zenetanításnak jelenleg divó módjához); ma, mikor már a tudományos kritikai szellem a zenepedagógiában is kezd tért foglalni.“

Ezek az idézetek a két cikknek lényeges tartalmát is magukban foglalják. — Mint látjuk, sokban egyeznek azokkal a megállapításokkal, amiket a Gyermektanulmányi Társaság ez ügyben tartott novemberi értekezletén előadásomban kifejtettem volt. *Dr. Kovács Sándor* kritikája után (megjelent a „Merker“-nek 1916. decemberi számában) ime felhangzik a szakajtóban Molnár Antalé és Tóth Árpádé is. Pedig mindhárman a hivatalos „zenei főiskolának“, a Magyar kir. Országos Zeneakadémiának neveltjei. De mióta, kikerülve az iskolából, a saját látó szemekkel és halló füleikkel figyelik a zenetanítás módját, nem hallgathatják el legbensőbb meggyőződésüket a mai zenetanításnak ama végzetes tévedéseiről, amiknek zenetanító, zenetanuló egyaránt áldozatai. Azokat a „zenepedagógiai kérdéseket“ radikálisan megoldani, amikre Molnár Antal rámutat s Tóth Árpád és Kovács Sándor ostromozta visszasságokat a zenepedagógiából teljesen kiküszöbölni: erre a gyermektanulmányozás alapján kialakuló zenetanítás lesz majd hivatva. Az, amely az asszimiláló (receptív), reprodukáló és produkáló

zenei tehetség fejlődésének tudományos megfigyelésére, a tanulási munka lélek- és élettani természetének vizsgálatára építi módszerét és tantervét. Az előkészítő munka ma már megkezdődött: megindult az ostrom a pedagógiai maradiságnak e legerősebb vára ellen. Talán nem sokára nekünk is virradni fog.

Ságody Otmár.

Tanulók társaságai címen érdekes és tanulságos cikket közöl *Bernfeld Siegfried dr.* bécsi tanár a *Zeitschrift für angewandte Psychologie* 11. kötetének 2. füzetében.

A háború kitörése komoly és nagyarányú előkészítő munkásságot szakított meg Németországban és Ausztriában, mely egy 1914. őszére kitűzött adatgyűjtés anyagát volt hivatva összegyűjteni és rendezni. Az adatgyűjtés a német és osztrák középiskolai tanulók társaságainak kérdését tűzte ki megbeszélés tárgyául. Erről az adatgyűjtésről és eredményeiről számol be Bernfeld.

A kérdés komoly érdeklődésre tarthat számot, mert a szociális öntudat fejlődésének fontos és még kevésbé tisztázott problémáját csak úgy oldhatjuk meg, ha ahelyett, hogy egyes egyéneknél kutatók a szociális tudatjelenségek megnyilvánulását, bizonyos közös célért egyesülő, lehetőleg egykorú ifjak csoportjainak lélektanát vizsgáljuk. Ilyenekül kínálkoznak a tanulók társaságai.

Az adatgyűjtés célja volt megállapítani a tanulók társaságainak számát, szervezetét és célját, százalékos arányban feltüntetni a tanulóknak ezekben való részvételét, végül megtudni, hogy milyen társaságok szervezését tartanák a gyermekek még kíváncsiaknak azon esetben, ha szabad kezét kapnának új szociális szervezkedésekhez. A gyűjtést az alaposan megszerkesztett kérdőívek alapján *Az iskolareformálás Akadémiai Bizottsága* vezette. Ez a főiskolai hallgatók egyesülete, mely általában puerikulturális célokat tűzött maga elé, feladatává tette ezen fontos kérdés tudományos tisztázását is. A kérdőíveken egyenesen a tanulókhoz fordultak. Elmondják, hogy a bizottság, miután meg van győződve róla, hogy a társaságok szervezésére irányuló hajlam erősen él az ifjúságban, nem azonosíthatja magát az iskolai hatóságok azon törekvéseivel, mely ezen ösztönt el akarván nyomni, téves útra irányítja, de meg nem semmisíti azt. A bizottság a modern tudatos pedagógia követeléseivel ellenkező jelenlegi viszonyok megváltoztatását tűzte ki célul. A hivatalos tekintély hiányát elfogulatlan és terjedelmes adatgyűjtemény morális súlyával óhajtja pótolni. Ezért kér minden középiskolai tanulót a kérdőív pontos kitöltésére.

A kérdőív 4 főkérdése: 1. Miért lépett be a társaságba? 2. Mit köszönhet a társaságnak? 3. Milyen egyesületekbe lépne még be azon esetben, ha a középiskolai tanulók egyesületi joggal bírnának? 4. Milyen tanulótársaságok alapítását óhajtáná még ez esetben?

Szerző különösen abban látja ezen adatgyűjtés fontosságát, hogy az ifjúkor lélektanára vonatkozó adatgyűjtések jelenlegi módszereit kiegészíti azzal, hogy módot mutat arra, hogyan lehet a gyűjtésbe magát az ifjúságot aktíve belevonni. Minél világosabbá tudják tenni magukban a gyűjtőkben azt a tudatot, hogy saját vágyaik kielégítésével — mert az ifjúságban erősen él a vágy, hogy saját magát megfigyelje,

elemezze — egyúttal egy nagy közösség: az ifjúság és egy nagy objektív érték: a tudomány érdekeit szolgálják, annál életképesebb lesz a szervezés. Az Iskolareformálás Akadémiai Bizottsága minden osztályban választott egy megbízottat, aki a kérdőívek kitöltéséről és összegyűjtéséről gondoskodott.

A begyűlt 243 kérdőív adataiból érdekes következtetéseket vont le Bernfeld. A társaságokat 3 csoportba osztja: 1. Nem iskolai; 2. hivatalos iskolai; 3. titkos társaságok. Az 1. csoportba tartozó társaságokban részt vett a tanulók 31—45%-a, a 2. csoportban 50—70%-a, a 3. csoportban 20—30%. A különböző társaságok szervezésének és azokban való részvételnek vágya legnagyobb a 16—19 éves korban. A kérdések közül legfontosabb az indítóokok kérdése. A feleletek az indítóokok esodálatos egyféségét mutatják. 90 felelet közül, mely arra a kérdésre vonatkozott, hogy miért lépett be a társaságba, 30 a közösséget, 30 a szellemi művelődés vágyát és 24 a testkultúrát jelöli meg okul. Azon kérdésnél, hogy mit köszön a társaságnak, 79 felelet közül 34 a szellemi művelődést, 28 a közösséget, 23 a testkultúrát említi. Az egyes vezetómotívumok nem sok differenciálódást mutatnak.

Hogy a nagyon különféle társaságok típusait és törvényszerűségeit megállapíthassuk, ahhoz a társaságok kimerító morfológiájára volna szükségünk. Ezen a téren az irodalom még igen keveset tud felmutatni. Jelen körkérdés adataiból részletesen kibontakozik néhány ilyen társaság képe. Érdekesen ismertet például szerző egy 16 éves ifjak alapította irodalmi társaságot. Iskola és tanuló nem tudnak egyseében összeolvadni, ezért a társaságban keresi az ifjú azt, amit az iskola nem ad meg, szabad lendületet kap ott, ahol az iskola csak rekkötő.

Különösen az idősebb tanulóknban erős lelki kényszer dolgozik, hogy társaságokban szervezkedjenek, még ha az iskola törvényei megtiltják is ezt. Ebből az a feladat háramlik a pszichológusra, hogy kuttassa ezeket a szociális szervezkedéseket.

Szerző 3 pontban jelöli meg azokat a problémákat, melyekre az ezen kérdésre világosságot deríteni akaró kutatásoknak ki kell terjeszkedniök: 1. Az ifjúkori társaságok formagazdagságának, a típusok sokféleségének megállapítása. 2. Az egyes társaságok az egyes individuumok sajátosságainak elemzése. 3. A társaságokat létrehozó tényezők összefüggése az alapösztönökkel. Végül azon szempontokat jelöli meg igen ügyesen, amelyek ifjúkori társaságok leírásánál kell, hogy irányadók legyenek.

Meg kell említenünk, hogy ezen itt ismertetett adatgyűjtéssel egyidejűleg nálunk is folyt e téren tudományos kutatás. Nagy László foglalkozott az ifjúkori titkos társaságoknak kérdésével és eredményeiről az 1914. év őszére kitűzött lipcei népnevelési kongresszuson akart beszámolni. A kongresszus a háború kitörése miatt nem jöhetett létre.

Gröber Vilma.

A zenei emlékezet vizsgálata címen érdekes cikket olvasunk Kovács Sándor budapesti zeneiskolai tanár tollából a *Zeitschrift für angewandte Psychologie* 11. kötetének 2. számában.

Az emlékezetjelenségek vizsgálatánál a zenei emlékezet kutatására a pszichológusok eddig nem igen terjeszkedtek ki, pedig igen fontos kérdés ez a zenetanulás ökonomiája szempontjából. Szerző a zene-művek hangjegy nélküli tanulásának előnyösebb módjára vonatkozólag végzett kísérleteiről számol be. Fontosnak tartotta ezt a kérdést, mert tapasztalta, hogy sokszor különben tehetséges és muzsikális növendékei képtelenek a zeneművet hangjegy nélkül biztonsággal hibátlanul eljátszani, illetőleg megtanulni. A szokott módszerek: az egész lassú tempóban való gyakorlás, a mű részekre osztása, a darab többszöri leírása, mind hiábavalóknak bizonyultak. Kovács a következő gondolatból indult ki: Egy zenedarabnak hangjegy nélküli megtanulása bonyolult lelkifolyamat, amennyiben az egyidejűleg fellépő vizuális, akusztikai és motorikus képzetsorok összeolvastásából áll. A játékban mutatkozó bizonytalanság tehát 1. a vizuális, akusztikai és motorikus képzetsorok; 2. a képzetasszociációk szilárdságának hiányára vezethető vissza. A megfigyelések azt mutatták, hogy a legtöbb egyénnél az akusztikai képzetsor nem volt elég szilárd. Más szóval a növendékek nem hallották belsőleg a játszott darabokat, nem jelentettek azok számukra mást, mint betanult mozgások egymásutánját. A legritkább esetben tudták még jól reprodukált daraboknak is a melódiáját eljátszani vagy elénekelni. A kérdés tehát az: hogyan lehet akusztikai képzetsorokat teremteni, illetőleg azokat megerősíteni és mennyiben lehet ezáltal a reprodukálás bizonytalanságát kiküszöbölni.

Az első kísérletek úgy történtek, hogy a növendékek *félig-meddig megtanult darabokat*, hogy egész tökéletességre tegyenek szert, nem zongorán, hanem *csak képzeletileg gyakoroltak*. Az eredmény váratlanul nagy volt. Nemcsak biztos játékot sajátítottak el, hanem a tökéletességnek rendes színvonalukat messze felülmúló fokára emelkedtek. A következő lépés most már annak eldöntése volt, hogy nem lehetséges-e a motorikus képzetsorokat új darabok betanulásánál is kiküszöbölni, vagyis *zenedarabokat zongora nélkül tanulni be*. Egyes tanulók igen szép eredményeket mutattak fel e téren és az ilyen módon megtanult darabokat feltűnő művészi készséggel és biztonsággal játszották.

A további kísérleteknek tehát erre a 2 kérdésre kellett feleletet adniok: 1. Hogyan lehet egy már eléggé beemlézett anyagot előnyösebben begyakorolni: gyakorlatilag, zongorán, vagy pusztán képzeleti úton és 2. hogyan lehet egy zeneművet legelőnyösebben megtanulni: zongorán vagy pusztán hangjegyolvasással. Az első módszert *játszó*, a másodikat *olvasó-módszernek* nevezhetjük. A kísérleteknél használt feladatpárok részint össze nem függő, értelem nélküli, részint úgy technikai, mint zenei szempontból könnyű, részint zeneileg egyszerű, de technikailag nehéz gyakorlatok voltak.

Az első vizsgálatoknál mindegyik típusú feladatnál nagy időmegtakarítást jelentett a zongora nélküli gyakorlás. A további reprodukálási kísérleteknél azonban nagyobb kiegyenlítődés jött létre a két módszer között. Ennek az az oka, hogy miután a gyakorlatokban nagyobb technikai nehézségek merültek fel, kellett, hogy a kísérleti személy minden figyelmét koncentrálja a szokatlan feladat (a fejben való

gyakorlás) megoldására és ez biztosította a jó eredményt. Ez az akarat-feszültség azonban a gyakorlás folyamán olyan mértékben hagy alá, amint a gyakorlás a mechanikus munkához közeledik.

Tehát azt a gyakorlati jelentőségű szabályt vonhatjuk le, hogy a zenetanításban, különösen a gyakorlás kezdőstádiumában, *fontos szerepet kell biztosítani a képzeleti gyakorlásnak.*

A kísérletek második sorozatában a feladatpárok közül egyiket zongorán, másikat képzeletben tanulták meg a kísérleti személyek, egyik nap a játszó-, másik nap az olvasó-módszerrel kezdve a tanulást. Minden kísérletnél feljegyezte az ismétlések számát és időtartamát, az ismétlések számát és az időtartamot 5 perc és napok múlva és a maximális sebességet. Az eredményeket táblázatos kimutatásokban foglalta össze szerző.

A feladatpárok mindhárom csoportjára vonatkozó adatokat összevéve a következő eredményre jutott. A tanulás hosszabb időt kíván az olvasó-, mint a játszó-módszerrel, de a föllevenítésnél kevesebb ismétlésre van szükség és a maximális gyorsaság is jelentékenyen nagyobb. Tehát az *olvasó-módszer, minthogy jobb eredményeket biztosít, a gyakorlat szempontjából nagy jelentőséggel bír.*

Felsorolja azokat az ellenvetéseket is, melyek az olvasó-módszer ellen szólhatnak és kimutatja, hogy azok csak látszólagosak.

Lélektani szempontból a kísérletek egyik legbecsessebb eredménye az, hogy az olvasó-módszerrel való tanulás következtében megváltozik a kísérleti személy képzettypusa. A kísérletek a típus tökéletesítésére irányuló törekvést mutatnak. Pld. egyik kísérleti személynél, ki határozottan akusztikai típusú volt, a módszer alkalmazása következtében motorikus képzetek is léptek fel.

Az olvasó-módszer tehát nemcsak nagyobb biztonságot és művészi meggondoltságot biztosít, hanem a technikai készséget és a hallást is fejleszti.

Végül azzal a kérdéssel foglalkozik, hogyan lehetne ezt a módszert a gyakorlatba átültetni.

A mostani zenetanításban legfőbb hiba, hogy azt a hangjegytanulással kezdik, ahhoz kapcsolódik a technikai rész és a hallásképzetek kialakulását egészen a véletlenre bízzák. Logikailag egyetlen helyes mód az lenne, hogy a gyermek először a zenét érezné meg, azután megtanulná a zongorázáshoz szükséges mozgásokat és csak végül ismerné meg a hangjegyeket, épen úgy, amint mindenki logikusnak tartja, hogy a gyermek csak akkor tanuljon meg írni, olvasni, mikor már előzőleg elég képzetet és fogalmat szerzett. Eddig arra szoktatták a gyermeket, hogy a szemével és a kezével tanuljon zenét. Épen így rá lehetne szoktatni arra, hogy a fülével tanuljon elsősorban zenét.

A későbbi tanulásban pedig el kell választani a zenei és mechanikai elemeket egymástól, amennyiben a technikai nehézségeket nemcsak ad hoc kell tanulni, amint azok egyes zenedarabokban előfordulnak, hanem ezeknek főtípusait annyira be kell gyakorolni, hogy azok egészen automatikussá váljanak.

Gröber Vilma.



GYERMEKTANULMÁNYI MOZGALMAK.

Személyi hírek. Ő Felsege a király dr. *Turcsányi* Imrének, a szegedi állami gyermekmenhely igazgató-főorvosának a gyermekvédelem körül szerzett érdemei elismeréséül a királyi tanácsosi címet adományozta. Azon osztatlan örömhöz, amellyel ezt a kitüntetést a szegedi társadalom fogadta, a magyar gyermektanulmányozók elismerése is járul; mert *Turcsányi* Imre, mint a szegedi gyermektanulmányi fiókkör társelnöke, a kör mozgalmaiban való intenzív részvételével a gyermektanulmányozás terén is szép érdemeket szerzett.

Kérem t. tagtársainkhoz taggyűjtő lapunk kibocsátása alkalmából. Az a véres katalizma, amelyet most átélünk, láthatóan a kibontakozás stádiumába jutott. Fölötte időszerű tehát, hogy a nemzet figyelme megfogyatkozott erői pótlásának problémája felé forduljon. Mind az anyagi, mind az erkölcsi veszteségek pótlása csak több nemzedék során lesz lehetséges s éppen ezért ennek a feladatnak a megoldásában első helyre kerülnek mindazon diszciplínák és cselekvések, amelyek középpontjában a gyermek áll.

Politikusok kimondták a jelszót: *utat a tehetségeseknek!* s főképpen a pedagógusokra hárul, hogy az ígét testté változtassák, a társadalom feladata pedig az lesz, hogy a tehetségeket oly helyre állítsa, ahol azok a legeredményesebben szolgálhatják a regenerálás és a továbbfejlesztés nagy művét.

Társaságunk ebben a nagy munkában a gyermekre vonatkozó pozitív ismeretek terjesztésével s a gyermektanulmányi eredmények gyakorlati értékesítésével kíván részt venni. Törekvéseinkben mind a szakkörök, mind a társadalom részéről eddig is oly támogatásban részesültünk, mint hazánkban egy hasonló törekvésű egyesület sem s ezután is kérjük Társaságunk tagjainak lankadatlan anyagi és erkölcsi támogatását. Különösen kérjük t. Tagtársainkat, hogy az e számunkhoz mellékelt *taggyűjtő lap* felhasználásával legyen kegyes táborunkat szaporítani, hogy a reánk következő békében minél nagyobb energiával s produktivitással szolgálhassuk hazánkat. *Az elnökség.*

Nyilvános gyermektanulmányi értekezlet Budán. A M. Gyt. T. a társadalomra való hatás szempontjából nagyfontosságú gondolatot valósított meg. *Gröber* Vilma, a Társaság titkára, az Új Iskola testületének megbízásából az igazgató-tanács március 9-iki ülésén azt indítványozta, hogy a Társaság Budán is tartson nyilvános értekezletet. Az igazgató-tanács helyeselte az eszmét s az elnökséget megbízta a

nyilvános értekezletek tárgyában a budai illetékes körökkel való érintkezéssel. Az elnökség a budai hölgyközönségből többekkel tanácskozott, s miután mindenütt örömmel fogadták a gondolatot, *Ripka* Ferenc kir. tanácsossal, a budapesti gázművek vezérigazgatójával s a Krisztinavárosi Kaszinó elnökével lépett érintkezésbe s a vele, továbbá *Kapcsa* Imre dr. irodavezető úrral való tárgyalás után megtartatott április 28-ikán az első nyilvános gyermektanulmányi értekezlet Budán. Hogy az eszme életrevaló volt, mutatja az első értekezlet sikere, a megjelent nagyszámú közönség intenzív érdeklődése, lelkesedése. Az értekezletet elnökünk, gróf *Teleki* Sándor, v. b. t. t. nyitotta meg. Lelkesen üdvözölte a budai közönséget, különösen a Krisztinavárosi Kaszinó tagjait, hogy alkalmat adtak nekünk eszméink közvetlen terjesztésére a főváros jobbparti részén s miután részletesen ismertette a M. Gyt. T. pedagógiai törekvéseit, megnyitotta az értekezletet. Az első előadó *Nagy* László volt, aki a *gyermektanulmány célját s feladatait* fejtegette. (Az előadás tartalmát a jövő számban közöljük.) Utána dr. *Grósz* Gyula egyetemi m. tanár, a Bródy-gyermekkórház igazgató-főorvosa értekezett ezen időszzerű kérdésről: „A gyermek táplálása a háború viszonyai között.” (A jövő számban egész terjedelmében közöljük.) Mindkét előadást nagy érdeklődéssel hallgatta a közönség. A Társaság fáradozását *Ripka* Ferenc elnök lelkes, tartalmas beszéddel köszönte meg. A Társaság a jövő évadban több értekezletet fog tartani Budán, amelyek rendezésével *Domokos* Lászlónét, az Új Iskola igazgatóját s az iskola testületét bízta meg.

A központi választmány ülése. A Magyar Gyermektanulmányi Társaság márc. 28.-án *Ranschburg* Pál dr. társelnök, majd *Nagy* László ügyv. alelnök elnöklésével választmányi ülést tartott, mely első sorban a Társaság elnökének, *Teleki* Sándor grófnak valóságos belső titkos tanácsossá történt kinevezése alkalmából való tisztelettel és hálás ragaszkodással teljes üdvözlését határozta el. A választmány készséggel járul hozzá az Igazgatótanács indítványához, mely szerint „A Gyermek” tizedik évfolyamának betöltését kettős vagy hármas számnak szokott terjedelmében, de ünnepi tartalommal ünnepli meg és felkéri *Ballai* Károly titkárt, hogy a folyóirat fejlődéstörténetét írja meg.

Dienes Valéria dr. az Igazgatótanács megbízásából előadja egy *puerikulturális intézet* (gyermektanulmányi iskola, anyák iskolája) tervezetét, mely intézménynek a Társaság támogatásával való létesítését a választmány még az 1913. év december havában határozta el s újabban egyik budapesti nyilvános értekezletből kifolyólag az igazgatótanács újra szükségesnek mondotta. (L. a „Gyermektanulmányi Iskoláról” szóló tudósítást.) A választmány *Ranschburg* Pál dr., *Tuszkai* Ödön dr., *Vértes* O. József dr. és *Eötvös* K. Lajos hozzászólásai után kimondja 1. oly intézmény szükségességét, amely leányokat és anyákat a gyermeknevelést illetőleg elméleti és gyakorlati alapon képez; 2. az intézmény keretében fiziológiai, lélektani és gyermektanulmányi előadások rendszeresítését; 3. az intézmény önmagát kell hogy fentartsa tandíjak alapján, de hogy ezek túl magasak ne legyenek, s az előadásokhoz szegényebbek is hozzáférhessenek. szubvenció kieszköz-

lése szükséges; 4. az eszmék végrehajtását dr. Dienes Valéria részlet-propozíciójai alapján az igazgatótanácsra bizza és 5. kívánatosnak tartja az intézménynek legközelebbi őszre való létesítését.

A választmány az Igazgatótanács javaslata alapján *Fürj* Pál választmányi tagot, gyógypedagógiai tanárt megbizza az ellenőri teendőkkel s ezért neki tiszteletdíjat szavaz meg.

A választmány jóváhagyja az Igazgatótanács azon intézkedését, hogy „A Gyermek” szerkesztőségében *Kármán* Elemér dr. járásbíró és gyermekbíró, továbbá *Domokos* Lászlónét új rovatvezetőkké, továbbá *Nógrády* László dr.-t és a két új rovatvezetőt szerkesztőbizottsági tagokká választja.

A választmány elfogadja Ballai Károly titkárnak az Igazgatótanács által is elfogadott azon indítványát, hogy a közgyűlés ősszel tartassék meg, tekintettel arra, hogy az elszámolások minden év őszén világosabb képet adnak, mint tavasszal. Az elszámolások és költségvetések az állami költségvetési évek szerint állapítandók meg.

A választmány készséggel járul hozzá a *Gyermektanulmányi Múzeum*-ot vezető titkár, *Ballai* Károly, a háború miatt egynegyed-részre leszállított tiszteletdíjának 800 K-ra való visszaállításához, amint azt kellő fedezet alapján az Igazgatótanács is megszavazta, továbbá *Ballai* és *Káldorné* Ferencz Ella mellé *Schichtanz* Ilona titkári megválasztatásához. Örömmel veszi tudomásul ügyvivő elnök jelentését, hogy a Múzeum raktára részére *Szombathelyi* György el. isk. igazgató adott ideiglenes helyiséget a Cukor-utcaiban. A Múzeum új gyűjteményekkel szaporodott.

Ügyvivő alelnök jelentése szerint az „*Új Iskola*” igen szép külső és belső fejlődésen, gyarapodáson ment át. A tantestület tagjai *Domokos* Lászlóné igazgatása mellett: *Rupnik* Judit (I. o.), *Vályi* Ida (II. o.), *Kemsier* Mária (III—IV. o.), *Ködmön* Julia (V—VI. o.), *Gröber* Vilma (történelem, testgyakorlás). A választmány elismeréssel adózik *Domokos* Lászlónénak és buzgó tantestületének. Az iskola elnöki bizottságába új tagul választja *Weszely* Ödön dr.-t.

Ügyvivő alelnök jelentése szerint az új adatgyűjtések — a gyermek felfogása a háborúról, továbbá a gyermek kenyérkereső munkája tárgyában — szépen folynak az országban.

A Gyermektanulmányi Társaságnak, mint központnak igazgatása alatt, első helyi csoportja alakult meg *Esztergomban* 25 taggal, *Parcsami* Henrik és *Obermüller* Ferenc vezetésével. A taggyűjtés oly szép sikerrel folyik, hogy remény van ahhoz, hogy a helyi csoport átalakulhat rövidesen fiókkörre. — *Vácott* megalakult a Magyar Gyermektanulmányi Társaság támogatásával az ottani Patronázs-Egyesület gyermektanulmányi osztálya *Sáfár* Béla elnök és *Hollós* Sámuel titkár vezetésével. Az osztály a M. Gy. T. irányításával fog működni. — A *szegeди fiókkör* értékes, intenzív, országos érdekű tevékenységet fejt ki. A választmány e jelentéseket örömmel veszi tudomásul. A váci osztályt elfogadja, az esztergomi helyi csoportot beiktatja s úgy az új csoportok, mint a *szegeди fiókkör* vezetőinek köszönetet szavaz.

Ügyvivő alelnök jelenti *Kanizsai* Dezső pénztáros lemondását.

A választmány sajnálattal veszi tudomásul a lemondást s Kanizsai Dezsőnek igen buzgó működéséért köszönetet szavaz.

Ballai Károly jelentését a pénztár állapotáról, melyet az ellenőr jelentésével kapcsolatban az Igazgatótanács elfogadott, a választmány tudomásul veszi, valamint a *költségvetési előirányzathoz* f. év június végéig szóló időre is hozzájárul. Elfogadja továbbá *Ballai* Károlynak a *szegedi fiókkör* részéről bemutatott pénztári elszámolásról szóló jelentését. *Ballai* Károly bemutatja az Igazgatótanács által is elfogadott szabályzatot, amely a *Társaság könyvkiadói bizottsága és a szerzők* közti viszonyt határozza meg. Elfogadtatik. Örvedetes tudomásul szolgál ügyvivő alelnök jelentése, mely szerint mult év februárja óta 215 új tag lépett be. Ezek között 56 Budapestről, 28 Esztergomból, 13 Szegedről, 17 Vácra és 49 Belényesről. A belényesi taggyűjtés *Jepure* Jánosné gym. tanár nejének érdeme. kinek buzgalmaért a választmány hálás köszönetét fejezi ki.

Haugsethné Lamács Lujza.

Gyermektanulmányi Iskola. A Magyar Gyermektanulmányi Társaság választmánya az 1913. december 22-iki ülésén *Náray-Szabó Sándor* és *Nagy László* indítványára elhatározta „oly tanfolyamok (puerikulturális intézet) szervezését, amelyeken anyák, gyermekkertésznők, dajkák nyerjenek elméleti és gyakorlati kiképzését.“ (L. A Gyermek 1914. évi VIII. évfolyamának 51. lapját.) Akkor ez az eszme a háború miatt s egyéb okokból nem valósulhatott meg. Ujabbán az 1916. évi december havában tartott nyilvános értekezleten, a *Dienes* Valéria előadásában s ennek kapcsán merült fel ugyanez az eszme. Az indítványt *Dienes* Valéria dr. tette meg az Igazgatótanács márciusi ülésén, amelyet a tanács magáévá tett. Az Igazgatótanács javaslata s *Dienes* Valéria előterjesztése alapján elhatározta a választmány, hogy a családi gyermeknevelés tökéletesbítése céljából anyák és fiatal lányok számára gyermektanulmányi iskolát alapít. Az iskola tervezetét dr. *Dienes* Valéria a következőkben terjesztette elő:

Az iskola célja anyáknak, fiatal lányoknak s általában gyermekneveléssel foglalkozni óhajtó nőknek megadni mindazokat az ismereteket, melyek a gyermek testi-lelki gondozásához, fegyelmezéséhez, foglalkoztatásához, morális vezetéséhez s általában a jó nevelés megvalósításához szükségesek. E gyakorlati céllal az iskola tudományos célt is párosít. Kiválóbb hallgatóit gyermektanulmányi jegyzetek vezetésére óhajtja képesíteni s evégből lélektani kérdésrendszert dolgoz ki a gyermekeiket megfigyelni kívánó anyák számára; az így felgyűjtendő módszeres feljegyzésekből tudományosan értékesíthető anyagot remél, mellyel a gyermeklélektan és lelki fejlődéstan előbbrevitelén kíván dolgozni.

Az iskola azoknak a hallgatóinak, akik minden tantárgyból sikeresen kollokváltak, végbizonyítványt ad, mellyel főleg oly nőknek kíván szolgálni, akik életpályául gyermekek gondozását óhajtják választani.

A tanítás sorozatos és egyes előadások, szemináriumok és gyakorlati órák keretében történik.

a) Az előadások a gyermek megértéséhez és öntudatos vezetéséhez nélkülözhetetlen ismeretek közlését célozzák;

b) a szemináriumok a szerzett ismeretek alkalmazásának megbecsülésére valók;

c) a gyakorlati órák az így tanultak alkalmazásának tényleges kipróbálására szolgálnak.

A tantárgyak a következők:

1. Előadások. A) *Lélektan*. Felöleli a lélektani alapismereteket, a gyermeki lélek fejlődéstanát az egész gyermek- és ifjúkoron át, különös tekintettel a csecsemő- és kisdedkorra.

B) *Élettan*. A gyermek anatómiai és fiziológiai mivolta, a gyermek higiénája, gyermekbetegségek első tüneteinek ismertetése.

C) *Módszertan*. Az iskolai tanítás modern módszereinek ismertetése.

2. Szemináriumi gyakorlatok: A) *A gyermek foglalkoztatása*. A játszás, a játékszerek, a mese, a gyermek munkáinak tárgyalása.

B) *A gyermek beszéde*. A gyermeknyelv kifejlődése a sírástól a gögicsélésen át a nyelv helyes használatáig.

C) *A gyermek morális vezetése*. A kisdéd nevelése és a gyermek nevelése. Bánásmód, fegyelmezés, erkölcsi hatások kérdése.

D) *Az abnormális gyermek*. A rendellenesség és egészség határ-tüneteinek megvilágítása.

3. A gyakorlati órák. Gyermek megfigyelése menhelyeken, játszótéren, gyermekápolási gyakorlatok, tanítási kísérletek, gyógy-pedagógiai gyakorlatok.

Az iskola tanéve két félédből áll: az október-decemberi és a február-áprilisi szemeszterből. Az iskola hallgatói háromfélék: 1. az összes tantárgyak hallgatói, 2. az előadó órák hallgatói, 3. egyes tantárgyak hallgatói

Az iskola a folyó év őszén nyílik meg. A *Gyermek* tájékoztatni fogja olvasóit az iskola részletes programjáról és szervezetéről.

„A gyermekért” országos gyermekegészségügyi társaság. Egy új egyesület alakult április hó 2.-án Lukács György v. b. t. t. elnöklete alatt. Az egyesület főcéljául tűzte ki a csecsemőkort meghaladó gyermekek egészségügyi védelmét. Főuraink és főrangú hölgyeink nagy résztvétele mellett történt a megalakulás. Az alakuló gyűlésen az elnök nagy perspektívájú előadásban ismertette az egyesület működési körét. Ruffy Pál min. tanácsos az állami gyermekvédelem részéről, Apponyi Albert gróf pedig a Stefánia-Szövetség nevében üdvözölte az alakítandó új egyesületet.

Gisswein Sándor lelkes beszédben méltatta a gyermekvédelem fontosságát Szana Sándor dr., udvari tanácsos pedig adatok alapján festette meg gyermekeink pusztulásának szomorú képét. A jelenlevők egyhangú lelkesedéssel kimondották a megalakulást.

Mi szívből üdvözöljük a testvéregyesületet, mely abban a szerencsés helyzetben van, hogy tekintélyes összeggel kezdi meg a nemzetmentés munkáját. Azonban e helyen nem mulaszthatjuk el megemlíteni a gyűlés azon szépséghibáját, melyet a szervezők a pedagógusok

mellőzésével követtek el. Nem hívták meg azokat, kik a gyermekért, a gyermeknek és a gyermekkel élnek: hiányoztak a különböző tanító- és tanáregyesületek. Pedig hogy ezek munkájára szükségük van, legjobban bizonyítja az április 14-iki elnöki tanács által elkészített munkatervezet, mely kifejezetten számít a pedagógusok munkájára.

A munkatervezet igazán szép és sokirányú: a szegény gyermekek ingyenes gyógykezelése, ingyen gyógyszer; központi gyermekgondozók felállítása, az egészségileg veszélyeztetett gyermekek felkutatása és a bajok megelőzése, a heveny fertőző betegségek leküzdésére vándor fertőtlenítő kórházak és intézetek felállítása; a tüdővész elleni küzdelem sikere érdekében dispensairek létesítése; az iskolaorvos és család közötti kapcsolat; a tanoncügy; a népbiztosítás, a sokgyermekű családok védelme, a munkába járó anyák gyermekeinek védelme; a napi kirándulások, a tömeglakásokban élő proletár gyermekek falusi nyaraltatása.

Hatalmas program! Hogy mikép tudják mindezt megvalósítani, az már az Egyesület titka. Mi igazán örvendeneink, ha ez a gyönyörű tervezet nemcsak írott malaszt maradna.

Mily rendkívül sokat segítenének az iskola munkáján!

Nagy figyelemmel kísérjük majd az Egyesület működését, melyhez a legnagyobb sikert kívánjuk!

Nemes.

A balkézzel való írástanítás. A budapesti VI. ker. 1. számú iskolaszék elnöksége a következő iratot intézte a Magyar Gyermektanulmányi Társaság elnökségéhez: „A VI. ker. 1. sz. iskolaszék az 1917. évi március 3-án tartott ülésén az egyik iskolaszéki tag azt indítványozta, hogy ez az iskolaszék indítson mozgalmat a balkézzel való írásnak a fővárosi elemi iskolákban való kötelezővé tétele iránt. Mielőtt e kérdésben állást foglalna az iskolaszék, elhatározta, hogy tisztelettel fölkéri a Gyermektanulmányi Társaság tek. Elnökségét, méltóztassék e kérdésre vonatkozó véleményét az iskolaszékkel közölni. Budapest, 1917. március 7. Dr. Leitner Adolf elnök. Bátori Ferenc jegyző.”

A M. Gyt. T. igazgató-tanácsa a március 9-én tartott ülésén tárgyalta az iskolaszék átiratát s a szakvélemény megszerkesztésével Nagy László ügyvivő alelnököt bízta meg. (L. a Pedagógiai Törekvések című rovatban „A balkézzel való írástanítás és az ambidextria” című cikket.)

A balkézzel való írástanítás ügyét tárgyalta a VI. ker. Érsektecai el. iskola tanítótestülete is és a M. Gyt. T.-gal egyértelmű határozatot hozott. A VI. ker. 1. sz. iskolaszék az ügyet még nem tárgyalta.

Nyilvános gyermektanulmányi értekezlet Szegeden. Szegedi fiókkörünk a szokott élénk érdeklődéssel tartotta meg április 15.-én ezévi munkaciklusának utolsó nyilvános gyermektanulmányi értekezletét, melyen a város társadalmának számos vezető egyénisége is megjelent. Az értekezleten dr. *Turcsányi* Imre áll. gyermekmenhelyi igazgató-főorvos, fiókkörünk társelnöke elnökölt. A gyűlés első előadója *Móra* Ferenc, az ismert kiváló gyermekmese-író, a Petőfi- és Dugonics-társaságok tagja volt, ki kedves, belletrisztikus bevezetés után mélyen

szántó és súlyos szavakkal beszélt a „játékgyerek“-ről, illetőleg ezek szülőiről. Előadását és dr. *Turcsányi* Imre gyermekmenhelyi igazgató-főorvosnak orvosi szempontból való hozzászólását lapunk más helyén ismertetjük. Az értekezlet második tárgya *Fülöp* József hírlapírónak, volt iskolaigazgatónak, „A mai nevelési és oktatási rendszer hibái“ című előadása lett volna, azonban az előadó betegsége miatt ez előadás helyett fiókkörünk ügyvezető alelnöke, *Klug* Péter igazgató tartott előadást a *gyermektanulmányozásról általában*. Figyelemmel arra, hogy a fiókkörnek sok új tagja van és a jelenvoltak közül sokan még tájékozatlanok e téren, ismertette a gyermektanulmányozás lényegét, múltját, jelenét, törekvéseit és eddigi eredményeit. Az előadás rövid kivonata a következő:

A gyermektanulmányozás általános, közvetlen és önálló célja a gyermek megismerése. Valamint a kertésznek ismernie kell palántájának természetét, úgy a szülőnek, nevelőnek, tanítónak és tanárnak is ismernie kell munkásságának tárgyát, a gyermeket, még pedig nem elméletből, hanem saját tapasztalatából, mit csakis a gyermekek rendszeres és figyelmes tanulmányozásával érhet el. A tanulmányozás kiterjed a gyermek egész lényére, teste anatómiájára, élettanára, testi és lelki fejlődésére, minden irányú szellemi megnyilatkozására, az érzékszervek működésére, az akarat, a hajlam, az érdeklődés és emlékezet megnyilvánulásaira s általában mindenre, ami a gyermekkel vonatkozásban áll.

A rendszeres gyermektanulmányozás az ú. n. megfigyelő, a kísérleti és a kérdőíves módszer szerint történik. Előbbi főleg a gyermekek beható megfigyelésén alapszik. A kísérleti módszer főként csak a pszichofizikai laboratóriumokban alkalmazható sikerrel. Legelterjedtebb a kérdőíves módszer, melynek ma már nagy szervezet áll rendelkezésére és melynek alapján Szegeden ezidőszent is folyik beható gyermektanulmányozás. E módszernél különösen fontos, hogy a gyermekek ne befolyásoltassanak és hogy az anyag feldolgozása lelkiismeretesen, szakszerűen történjék. A gyermektanulmányozó előtt egész új világ nyílik meg, egy eddig sohasem ismert lelki világ kapuja tárul fel előtte és számos oly jelenségre talál magyarázatot, melyeket annál előtte megérteni képtelen volt.

A gyermektanulmányozás révén megállapítottak többek között, hogy a gyermekek főleg tavasszal nőnek, ősszel gyarapodnak súlyban, a 10. életévben felette nekilendül a növés, a 12—13 éves leányok általában nagyobbak, később azonban a fiúk nemesak utolérlik, hanem el is hagyják őket. A testmagasság és testsúly között határozott összefüggés állapítható meg, melytől eltérés inkább a leányoknál tapasztalható. A testi és szellemi fejlődésre legkedvezőbb állapot, ha a gyermekek testmagassága átlagos és testsúlya annak éppen megfelelő. A gyermeki egyéniség tanulmányozásából kitűnt, hogy bizonyos típusok állapíthatók meg. A magyar gyermekeknél a 8—14 éves korban leginkább az ú. n. leíró, a 14. évtől a megfigyelő és elmélkedő típus van túlsúlyban.

A gyermekek nyelvének vizsgálata megmutatja a legtermészetesebb irányt annak továbbfejlesztésére és új nyelvek tanítására; emel-

lett pedig betekintést enged a gyermekek gondolkozásába is. Igen elterjedt a gyermekrajzok vizsgálása is, melynek gyakorlati eredménye, hogy a ponthálózatos rajzfüzetek és a geometriai rajzból kiinduló vas-
kalapos módszerek lomtárba kerültek. A gyermek valódi természetét, érzelmvilágát és különböző hajlamait főként játékaiban ismerhetjük meg, mely mindennél alkalmasabb, hogy a gyermekek lelkéhez férközhessünk.

A gyermektanulmányozás rendkívüli előnyei különösen a gyakorlati pedagógiában mutatkoznak, melyre már is nagy reformáló hatással volt. Ennekelőtte a nevelés törvényeit úgy alkották meg, mint azt a felnőtt a maga világnézetei szerint elgondolta, a jövőben azonban e tekintetben kizárólag csakis a gyermekek egyénisége lehet az irányadó.

Mindkét előadást, valamint dr. *Turcsányi* Imre hozzászólását a jelenlevők mindvégig figyelemmel hallgatták, végül pedig az elnök köszönetét nyilvánította az előadóknak.

Játékgyerekek címen a gyermekek nyilvános szerepléséről tartott előadást *Móra* Ferenc a szegedi fiókkörnek ápr. 15.-i nyilvános gyermektanulmányi értekezletén. Előadó szerint „játékgyerek” az a gyermek, akivel a szülő úgy ékesíti magát, mint valami ékszerével, kiben nem a gyermeket szeretik, hanem kit mint valami játékszert, saját magáért szeret a szülő, akivel kérkedni lehet s kit nem a szív medailonába zár, hanem valósággal kirakatba tesz. Ily gyermekeket leginkább a középosztálynál találhatunk, melynek a gyermek elég olesó játékszere. A nép is szereti gyermekét, büszke rá, de nem csinál belőle ékszert, mint a középosztály. Nem általánosít, de többé-kevésbé mindnyájan beleesünk e bűnbe.

Saját tapasztalatából vett példával igazolja, hogy már a nyilvános iskolai szereplések is rendkívül izgatják a gyermekeket, kik álmatlanul töltik éjszakáikat és az a kevés öröm, ami az ily nyilvános szereplésekkel jár, távolról sem ér fel azzal az izgalommal és sok kellemtelenséggel, mely nyomukban jár. Ha már az iskolai szereplések is ily veszedelmeket rejtenek magukban, fokozottabban nagyobb kárt okoznak a gyermekek idegzetében és erkölcsi életében a hangversenyeken és színházakban való szerepeltetésök. Esztétikailag sem szép a kiöltöztetett és kifestett arcú gyermek; de különösen fenyegeti az ily szereplés a gyermekek egészséges erkölcsi fejlődését is és hiúságra, irigységre s feltűnni vágyásra neveli őket. A gyermekek nyilvános szerepeltetésére a nyilvánosság megszokása sem elég indok; van ennek számos megfelelőbb más módja is. Igaz, hogy a gyermek örül az ily szerepeltetésnek, azonban nem minden vágya és öröme teljesíthető a gyermeknek. A gyermekek nyilvános szerepeltetése sohasem a gyermekekért, hanem a nagyokért történik, kik a maguk hiúságának szerkerét húztatják a gyermekekkel.

Az előadáshoz dr. *Turcsányi* Imre, fiókkörünk társelnöke, orvosi szempontból szólott hozzá. „Tapasztalatból mondhatom, úgymond, hogy az ily szereplések után mily sok szülő fordul hozzám panaszával és orvosi tanácsért. A gyermek álmatlan, étvágytalan és állandó nyug-

talanság gyötri. Nem nehéz megállapítanom, hogy mindez ilyenkor a gyermek nyilvános szereplésének következménye." Megállapítja, hogy az ily szereplések a legsúlyosabb következményekkel járhatnak a gyermekek idegrendszerére s nem egy gyermek szülőjének vagy mások hiúságának következményét egész életére megsínyli. A hivatásos csoda-gyermekek idegrendszere oly gyenge, hogy valójában szánalomraméltók. Némelyik országban és városban, köztük Budapesten is, a gyermekekre való káros hatása miatt eltiltották a gyermekek nyilvános szerepeltetését. Javasolja, hogy a szegedi gyermektanulmányi társaság szintén adjon be ily értelmű indítványt a város elsőfokú közegészségügyi hatóságához.

K. P.

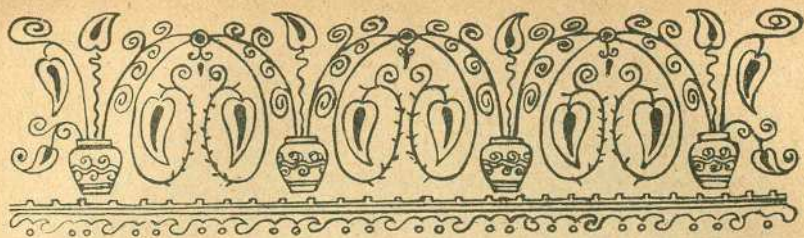
Új tagok. Az 1916 február 8-ika óta belépett s az 1917 március 28-án megválasztott tagok névsora: Nergert Vilma tanítónő, Jászkarajenő. Bilkey Pap Lajos ref. lelkész, Bpest. Ganyó Vilmos győgyeped., Bpest. Schmidt József tanító, Somogydöröcske. Mangult János s.-néma int. gondnok, Vác. Sáfár Béla ref. lelk., Vác. Ertl Gábor hadnagy, Vác. Szifniosz Gyula tanító, Vác. Pilisy József kir. ítélőtáblai irodafőtiszt, Pécs. Dr. Havlicsek Antal kir. törv. jegyző, Vác. Spitzer Gyula főv. tanító, Budapest. Müller Józsefné, Bpest. Drexler Béláné, Marosvásárhely. Sebesta Kolosné, Budapest. Zalánffy Gizella polg. isk. tan., Vác. Vajda Irén, Bpest. Beregi Ernő, Bpest. Marton Gyuláné máv. felügyelő neje, Bpest. Dr. Weiszkopf Lenke tanárnő, Bpest. Halász Ferenc tanító, Alsószalánk. Rabolt Ferencné tanítónő, Bpest. Fodor Ferencné tanítónő, Erzsébetfalva. Halmi Gyuláné tanítónő, Bpest. Pataki Béla tanár, Bpest. Drózdý Győző tanító, Bpest. Grűsz Ede főreális. igazg., Esztergom. Harsányi Jenőné mérnök neje, Bpest. Tardoskrenner Viktoria főv. festőtanár, Budapest. Boem Klára zongoratanárnő, Budapest. Zadák Ilona, Budapest. Feier Zoé tanítónő, Brád. Péterffy Viktoria, Kőrösbánya. Fischhof Ági, Szeged. Berger Vilma tisztviselő, Szeged. Szabóné Balázs Mária óvónő, Szeged. Neumann Edéné tanítónő, Bpest. Neumann Ilka győgyeped. tanárnő, Bpest. Schnelbach Ferenc, Kaposvár. Dr. Glück Mihály ügyvéd, Bpest. Bárdy Márta tanítónő, Bpest. Gurszky Ernő áll. győgy. tanár, Bpest. Seltenreich Ilona tanítónő, Bpest. Róna Erzsébet tanítónő, Bpest. Okolicsányi Éva tanítónő, Szirák. Okolicsányi Márta, Szirák. Pandurovits Gordanua felső leányisk. tanár, Zombor. Endrődy Mariska tanítónő, Vecsés. Grill Mária tanítónő, Bpest. Vargha Mária ref. tanítónő, Diósjenő. Kemény Vida kereskedő, Nagyszalonta. Óváry János tanító, r. k. kántor, Ötvösd. Baja Mihály ref. lelkész, Turkeve. Dr. Walter Gyula c. püspök, prael. kanonok, Esztergom. Dr. Gedeon Endre főreális. tanár, Esztergom. Melis Mihály tanító, Szarvas. Bott Ferenc, tanító, Nagyszombat. Istványi Jenny áll. tanítónő, Nyergesújfalu. Krompaszky Sándor főreális. tanár, Esztergom. P. Virágh Rajmond hittanár, Esztergom. Milakovszky László tan.-képz. tanár, Esztergom. Sterner Árminné építész neje, Bpest. Török Sári orvostanhallgató, Bpest. Diószeghy László áll. főgimn. tanár, Bpest. Kornstein Herman igazg., Nagyszalonta. Révász Kálmán győgy. tan., snéma-int. ig., Ungvár. Kaufman Franciska tanítónő, Lengyeltóti. Tyroler Boriska

áll. tanítónő, Kotaj. Kremsier Irma polg. isk. tan., Bpest. Rupnik Judit tanítónő, Bpest. Muraközy László műegy. hallg., Bpest. Dr. Pollitzer Alajos ügyvéd, Belényes. Dr. Csávis Ágostné ügyvéd neje, Belényes. Tóbiás Miklós erdőmester, Belényes. Szüszmann Tóbiás könyvkereskedő, Belényes. Özv. Antal Ágostné főesperes neje Belényes. Popoviciu Mózes gör. kel. hittanár, Belényes. Morschl János keresk., Belényes. Bogdán János keresk., Belényes. Dr. Muzesián György községi orvos, Belényes. Dr. Buder Ferenc járásorvos, Belényes. Erdélyi László gyógyszerész, Belényes. Ardellán Jánosné, Belényes. Dr. Cosma Gábor ügyvéd, Belényes. Gylán János gör. kath. tanító, Belényes. Ardellán Valérné gör. kath. tanítónő, Belényes. Géczy Dezső gyógyszer., Belényes. Rosu János gör. kath. tanító, Belényes. Dr. Ciordás János ügyvéd, Belényes. Vostinári Pál főgimn. tanár, Belényes. Grüner Karolin földbirt., Belényes. Papp Pálné ügyv. özvegye, Belényes. Rosián Gabriella, Belényes. Munteán Aurora, Krassógombás. Pavel Valéria tanítónő, Belényes. Jepure Jánosné tanítónő, Belényes. Skita Margit tanítónő, Bpest. Dr. Weisz Gusztávné ügyv. neje, Bpest. Farkas Gizella tanítónő, Bpest. Rózsa Gyuláné, Belényes. Molnár Györgyné, Belényes. Erdey Istvánné óvónő, Belényes. Konczvald Dénesné, Belényes. Leipnik Adolfné keresk., Belényes. Suttha Jánosné, Belényes. Vargha Károlyné, Belényes. Stefánica Lászlóné tanítónő, Belényes. Zih Károlyné tanítónő, Belényes. Selagian Kamilla polg. isk. tan., Belényes. Ciortia Irén tanítónő, Belényes. Biró Margit tanítónő, Ujpest. Dr. Muntian Sándor ügyv., Belényes. Orosz Paula int. előjárónő, Belényes. Nyes Kornél orvos, Belényes. Bottyán Pál ref. lelk., Belényes. Pogány Margit tanítónő, Szeged. Dr. Székely Hugó ügyv., Bpest. Zsoldos Benő kir. táblai tanácsjegyző, Szeged. Danassy Mária, Kistálya. Vidacs Aladár kir. tanf., Szeged. Várnai Dezsőné, Szeged. Wass Julia, Szatmár-Németi. Berkes Ferenc hirlapíró, Szeged. Csapó Róza polg. isk. tan., Szeged. Kopasz Julia tanítónő, Szeged. Schäffer Ilona tanítónő, Szeged. Podhorányi József kanonok, Vác. Dr. Éder Kálmán járásbíró, Vác. Horn József áll. tan. képz. nevelő, Bpest. Tóth Anna tanítónő, Csorna. Dr. Szivessy Lászlóné, Szeged. Dittler Ida igazg., Belényes. Dittler Róza polg. isk. tan., Belényes. Poynár Gézané polg. isk. tan., Belényes. Andaházi Antalné polg. isk. tan., Belényes. Rácz Hortenzia tanítónő, Tiszásfalu. Pintér Ilona tanítónő, Tiszásfalu. Dr. Középeßy Dezső főszolgabíró, Belényes. Géza Sándor igazg., Belényes. Juhász Lajos kórházi gondnok, Belényes. Dr. Buder József ügyvéd, Belényes. Tamásfalvi Thuri Ignác közjegyző, Belényes. Elekes Imréné m. kir. pénztári int. neje, Segesvár. Középeßy Dezsőné főszolgabíró neje, Belényes. Strausz Sándor kir. törv. bíró, Veszprém. Kákosy Ödönné tanítónő, Bpest. Fischer Sarolta tanítónő, Bpest. Neu Etel tanítónő, Bpest. Margittai Etel tanítónő, Bpest. Nagy Jenőné keresk. Bpest. Rózsa Ede tanár, Bpest. Bruszik Lajos tanító, Alsóság. Ágoston Sári tanítónő, Komárom. Münzer Piroška, Bpest. Donner Samu el. isk. ig., Nagyócsa. Tálos Margit tanítónő, Bpest. Lakatos Pál tanár, Bpest. Jencica Szilárd tanító, Gyerőfalva. Meller Ernőné ügyv. neje, Bpest. Dr. Sigerius Jánosné ügyv. neje, Nagyszeben. Vajda

Lajos győgyed. tanár, Bpest. Haberstroh József. győgyed. tanár, Bpest. Tabajdi Kun Béla kir. orsz. gy. fogh. kriminál. pedag., Bpest. Komjáthi Rezső áll. isk. ig., Szikra. Bonczy Erzsébet igazg., Bpest. Gáspár Margit, Bpest. Sramkó Kálmán tanító, Rákospalota. Dr. Némegy Gyula ügyv., Szeged. Lusztig Vilma, Bpest. Dr. Ladányi Árminné, Bpest. Basch Endréné mérnök neje, Mautern. Prockl Gyula igazg.-tanító, Bicske. Léway Nándor ny. tanító, Nagybecskerek. Faith Ágoston főgimn. tanár, Nagyvárad. Balázs Gyuláné százd. neje, Vác. Laasz Gyula tanító, Temesszékás. Schulmann Adolf snéma-int. ig., Ungvár. Molnár Béla snéma-int. tanár, Ungvár. Kató Imréné főhadn. neje, Bpest. Kiss Ilona óvónő, Nagyszeben. Koppe Györgyné, Prága. Gerlits Aranka tanítónő, Krivajapuszta. Paresemi Henrik főgimn. tanár, Esztergom. Dr. Balogh Albin főgimn. tanár, Esztergom. Hellebrandt Béla főgimn. tanár, Esztergom. Dr. Mattyasovszky Kasszián főgimn. tanár, Esztergom. Pikéthý Tibor tanító, Vác. Győry Sándorné, Budapest. Nadler István érs. tan. képz. int. tanár, Esztergom. Kurbély Vince főgimn. tanár, Esztergom. Pach Jolán tanítónő, Esztergom. Szabó Margit tanítónő, Esztergom. Maháček Mária óvónő, Esztergom. Lieb Aranka tanítónő, Esztergom. Mike Lajosné, Esztergom. Szabó Gézané, Esztergom. Riedl Jolán tanítónő, Esztergom. Kottra Erzsébet tanítónő, Esztergom. Farkas Elek ny. isk. igazg., Esztergom. Zoltán Amália tanítónő, Párkány. Jacobi Gáborné, Esztergom. Ferenczy Kálmán igazg.-tanító, Esztergom. Dr. Machovich Gyula prael. kanonok, egyh. főtanfelügy., Esztergom. Számord Ignác pápai kamarás, óvónőképz. ig., Esztergom. Dr. Berényi Zoltán ügyvéd, fiatalkorúak bíróság. ügyésze, Esztergom. Klinda Károly érs. tan. kép. ig., Esztergom. Vaniss Dezső kir. járásbíró, fiatalkorúak bírós. vezetője, Esztergom. Dr. Molnár Szulpic főgimn. igazg., Esztergom. Összesen 215-en. Ebből budapesti 56, Belényesről jelentkezett 49, Esztergomból 28, Szegedről 13, Vácraól 17, Ausztriából 2.

Helyreigazítás. A mult (1—2.) füzet könyvismertetések rovatában „A mai lélektan főbb irányai“ című mű (irta dr. Dienes V.) ismertetése tévedésből névaláírás nélkül jelent meg. Helyreigazítólag tudatjuk, hogy *Nógrády László dr.* irta. Hasonló sors érte „Az 1916-ban eltiltott feminista kongresszuson el nem mondott beszédek“ ismertetését. *Nemes Lipól* irta.





APRÓSÁGOK A GYERMEK ÉLETÉBŐL.

A gyermekvilág poézisééről.

Irta : **Kökény László**, Vác.

A gyermek a verset elsősorban a formájáért szereti. A ritmus, a rím, a nótáknál a dallam, mindmegannyi olyan tényező, melyek föltétlenül uralkodnak a tartalom fölött a gyermekben. Elsősorban is a formát tanulja meg a gyermek, sokszor úgy, hogy a számára nem eléggé világos tartalmat teljesen figyelmen kívül hagyja. A forma megtanulása iránt igen nagy fogékonysága van a gyermeknek. Játéktereken tapasztalható, hogy alig 3—4 éves gyermekek, fogócskát, bujósdit játszva „kiolvassák” maguk közül a fogót:

Kis utcába' süt a nap,
Beharangozott a pap.
Gyertek gyerekek szentegyházba,
Öltözzetek pap ruhába;
Inc, pinc, te vagy kint.

A gyermeknek a forma iránt való nagy fogékonysága teremtette meg azt a régebbi időkben divó pedagógiai módszert, hogy az iskolák tananyagát versekben tanították. Igaz, hogy így könnyebben tanulta meg a növendék „betéve” a leckéjét, de hogy értelmi tekintetben mennyire volt helyes vagy helytelen ez a módszer, az más lapra tartozik.

A forma felsőbbbségét bizonyítja még az a körülmény is, hogy a gyermekek ajkán élő népköltési termékeknek gyakran egész sorai kapcsolódnak ki az értelemből s csupán a ritmus és a rím kedvéért foglalnak a versben helyet. Pl.:

Egy, kettő, három, négy;
Te kisleány hova mégy?
Nem megyek én messzire,
Csak a világ végire.

Egyedem, begyedem, tenger-tánc

Hajdú sógor mit kívánsz?

Nem kívánok egyebet,

Csak egy darab kenyeret.

Hogyha tehát ilyen fontos a forma a gyermekek poézisében, akkor az ezt a műfajt kultiválóknak is legfőbb törekvésüknek kell, hogy legyen mondanivalóikat csengő, színes formában megalkotniok, emellett nagyon vigyázni a feltétlenül világos és egyszerű nyelvezetre, amely a gondolatot minden megerőltetés nélkül, önkéntelenül is átplántálja a gyermekbe. Hogy ez tökéletes technikai készséget követel, az természetes. Jó ifjúsági költő csak kiváló poéta lehet.

*

A gyermek drámai érzékére érdekes bepillantást szintén játéka közben nyerhetünk. A főzőcskék, a papa-mama játékok vagy egész mesék eljátszása, mivel Nógrády műve, „A gyermek és a játék“ is foglalkozik, ide vezethető vissza.

Ezt bizonyítják még azok a társasjátékszerű, de teljesen a népköltészet termekeiből származó gyermekjátékok, amelyek igen elterjedt s kedves szórakozásai a gyermeknek. Ilyen a *hidasjáték*.

Két gyermek, egymás kezét fogva, alkotja a hidat. A többiek libasorban állanak előttük s kérik az általbocsájtásukat; az alábbi dallal:

- Itthon vagy-e hidas mester?
- Itthon vagyok, ép most jöttem.
- Eressz által a hidadon!
- Nem eresztlek, mert leszakad.
- Ha leszakad, megcsinálom.
- Miből tudnád megcsinálni?
- Győri — győri — gyöngyvirágból.
- Honnan vennéd győri — győri gyöngyvirágot?
- Isten nyújtja jobb kezéből.

Erre az indokolásra a kapu megnyílik s a gyermekek társaik karjai alatt átbujva éneklik:

Bujj, bujj zöld ág!

Zöld levelecske!

Nyitva van az aranykapu

Csak bujzatok rajta!

Nyisd ki aranykapudat

Hadd kerüljem váradat

Liliom szál!

Az utolsó szóra a kapu ismét becsukódik s a játék elülről kezdődik.

Egy másik játék, az ördögangyalosdi is igen kedvelt a gyermekek között. A játszó gyermekek kiosztják a szerepeket, egyik az angyal, másik az ördög. A többiek az előbbi kettő tudtán kívül, virágneveket választanak maguknak. Azután megjelenik az angyal: — Csingilingi, csingilingi! szóval, mire a gyermekek kérdezik:

— Ki van odakint?

— Angyal az aranypálcikával.

— Mit akar?

— Virágot.

— Milyent?

Erre az angyal mond egy virágnevet. Ha van olyan gyermek, aki a mondott virág nevét viseli, akkor azt viszi magával s abból is angyal lesz. Szintúgy az ördög is megjelenik:

— Böm-bölö-böm!

— Ki van odakint?

— Ördög a vasvillával.

— Mit akar? stb.

Ha minden virág elfogyott, az angyalok összezsipdesik az ördögöket, a másvilági igazságszolgáltatást jelképezve. Ime, a gyermekpoézis Faustja! Hogyan oldja meg az elkárhozás és üdvözülés problémáját!

Amilyen nagy tehát a gyermeki lélek szeretete a poézis iránt, feltétlenül szép eredménnyel lehet ezt felhasználni a nevelés javára.

Csakhogya a gyermekkel való foglalkozás s így a gyermekpoézis kultiválása is csak úgy lehet helyes, ha az csupán és csakis a gyermekért történik, az ő lelkének ismeretével, az ő fejlődéséhez megkívántató motívumok felhasználásával. A nagy irodalmat, sajnos, már úgysis eléggé hatalmába kerítette a legridegebb üzleti spekuláció, hát legalább a gyermekek ártatlan világát igyekezzünk megővni ennek a mótelynek a nagyobb fokú elterjedésétől.





ÜBERSICHT DER LETZTEN NUMMER.

Jahrg. XI. No. 1—2.

Wichtige Gesichtspunkte bei der Beobachtung des Säuglings und die Psychologie des ersten Kindesalters.

Vortrag, gehalten in der Ungarischen Gesellschaft für Kinderforschung,
von **Dr. Valerie Dienes**, Budapest.

Eingangs bespricht Votr. kurz die methodischen Prinzipien, welcher sie sich bei ihren eigenen Kindern bediente und hierorts obgleich nur skizzenhaft erörtert.

Wenn ein Reflexbogen oder zusammengesetzter Reflex während des eingesetzten Verlaufs irgendeine Störung erleidet, muß der zwecks Fortsetzung aufgehäufte Energievorrat im Nervensystem anderwärts verwendet werden. Die Arbeit, welche beim Verbrauch dieses Überflusses von statten geht, verweist auf jene Urtätigkeit, deren Energievorrat verwertet wurde. Wenn z. B. der Magen des Kindes sich ausleerte, beginnen die überflüssige Magensäure und der Speichel auszuscheiden, wodurch die zur Nahrungsaufnahme notwendige Reflexkette anhebt und das Nervensystem zu deren Begleitverrichtung energetisch vorbereitet. Jedoch es blieb die Nahrungsaufnahme aus, der Abschluß der ausgebildeten energetischen Vorbereitung muß aber dennoch irgendwie von dannen gehen; somit tritt an Stelle der normalen Fortsetzung eine fremde Bewegung, die vom Energievorrat der immerwährend von neuem beginnenden, doch im Fortschreiten verhinderten Reflexgruppe sich nährt, deutlicher: das Kind weint. Das Weinen ist nichts anderes als eine Vertretung einer begonnenen, jedoch wegen mangelhafter physischer Bedingungen nicht zu Ende gekommenen Reflexgruppe durch eine unablässig lauende Bewegungsvorbereitung: die *Reflexsubstitution*. Diese Substituierung birgt jegliche Ausdruckskraft in sich. Sie drückt jenen Zustand aus, den die vertretende Fortsetzung mit sich bringt, in diesem Falle den Hunger. Die *Tatsächlichkeit des Ausdrucks ist daher in Reflexen formuliert eine Substitution, die Ausdrucksbewegung der Substituent und der ausgedrückte Inhalt endlich das Substitut.*

Nun führt Votr. einige einfache Fälle aus dem Leben des Kindes an. Über ihr Söhnchen Gedeon schrieb sie im Alter von anderthalb

Monaten: „Wahrscheinlich kennt er die Art, wie er von der Amme auf die Arme gehoben wird. Denn sobald sie ihn aufnimmt, gleichviel ob im Traume oder mit geschlossenen Augen, sucht er sofort die Brustwarze und bekommt er sie nicht, beginnt er nach 5—20 Sekunden zu weinen.“ Was bedeutet hier, daß er davon weiß? Bei dem 6 Wochen alten Kindlein kann es nur soviel bedeuten, daß diejenigen speziellen Tast- und Bewegungsaffekte, welche sich beim Aufheben durch die Amme zeigen, associativ die Ernährungs-Reflexbogen anregen, deren fehlende Fortsetzung der Organismus vorerst durch das „Suchen“, dann das Weinen vertreten wird. Sobald das Kind die Amme beim Herannahen des Saugens erblickt, wird es unruhig, atmet rascher, wirft mit den Armen und macht mit dem Munde Saugungsbewegungen. In einigen Sekunden fängt das Weinen No. I an (Klagehüsteln).

Soll das Kind noch nicht gesäugt werden, vertritt Votr. die Saugung entweder durch lächelnde Gespräche, worauf es mit lautem, lachendem Lallen antwortet, oder auch durch Vorzeigen des Christbaums oder ansonstiger beweglicher Dinge, endlich in wichtigeren Fällen, wo auch das Weinen No. II (langatmiges Schreien) eintritt, kommt ein schwaches Wiegen an die Reihe, worauf es das eingestellte Weinen mit Aa! Aa! Aa! Lauten vertauscht, deren Melodie immer um so weniger kläglich ertönt, als das Wiegen fortschreitet. Der 8 Monate alte Gedeon spielt im Bade mit dem Waschhandschuh, er hebt ihn in die Höhe und ergötzt sich der herabtriehenden Wasserstrahlen. Mutter nimmt ihn ihm aus der Hand, um damit sein Gesicht zu waschen. Er schreit und haut gegen sie. Die Amme sagt, daß er sich ärgere. Sicherlich ist er sich dessen noch nicht so bewußt, wie wenn wir zürnen. Seine Bewegung dient zur Vertretung des weitem Spielens, weil in dessen Fortgang der Energievorrat in seinem Nervensystem aufgehäuft wartete, um ihn daraufhin bei Verhinderung des Spielens unverzüglich irgend anders zu verbrauchen, weshalb er schreit und plätschert. Vom 3. bis zum 6. Monat war sein Gesicht sehr gerötet und juckte von einem Ausschlag; selbst trotz der Tetrahandschuhe richtet er sich schlimm zu. Er bekommt einen Gummisauger und reibt sich dann spärlicher das Gesicht. Den durch den Affekt des Juckens ausgelösten Kratzreflex vertreten in einfachen Fällen Saugbewegungen; starkes Jucken gibt sich durch heftigeres Saugen kund.

Falls dem Kinde keine Gelegenheit geboten wird, die gestörten Reflexe durch eine andere Betätigung zu vertauschen, so substituiert es selbst mittels einer Ausdrucksbewegung, gewöhnlich durch Weinen. Jedoch das Weinen verläuft nicht immer auf dieselbe Weise. Hierbei

gibt es außergewöhnliche Variationen in reichem Maße, die sowohl der Stärke, wie auch dem Rhythmus und der Melodie nach verschieden sind. Man kann schon in zwei Fällen kaum dasselbe Weinen wahrnehmen, so daß dieses erste Ausdrucksmittel dem aufmerksamen Hörer mit den Feinheiten einer wahrlich primitiven Sprache das Sein des Kindes verrät. Deshalb erlernt sie nicht jeder von seinem Kinde, weil die Dauer ihres ausschließlichen Gebrauchs, die ersten Monate des Lebens, sehr schnell vergehen und von besseren Ausdrucksmitteln abgelöst werden. Dennoch gelang es der Vortragenden, achterlei Typen des Weinens bei ihrem Gedeon zu unterscheiden, die schon vor dem 2. Monat ausgebildet waren und vermittels derer sie immer mit zuverlässiger Annäherung die Wünsche des Kindes gewußt habe. Im 4. Monat konnte sie bei Glättung seines juckenden Gesichtchens und der Stirne aus den Wellen des Weinens und Winselns jene empfindlichsten Stellen beurteilen, welche die größte Linderung erheischten. *Der vertretende Reflex oder das Reflexelement wechseln qualitativ danach, was sie zu substituieren haben.* Die Unterschiede der Qualität der Substituenten bereiten also von der ersten Minute des Lebens angefangen den Weg zu einer immer vollständiger werdenden Genauigkeit des Ausdrucks vor. Das bildet die Grundlage dazu, daß das Ausdrucksmittel, selbst später mit der Vervollkommenung zur feinsten Mimik und Sprache, je innerlicher an das auszudrückende sich anschmiegt, welche Vervollkommenung grenzenlos ist.

Die qualitativ mannigfache Vielheit der Substituenten kann auch der Stärke nach eingeteilt werden. Gleiche Kraft besitzen die Substituenten, welche ihre Rollen vertauschen können. Verschiedene Kraft kommt denen zu, die einander nicht vertreten können, und wenn an Stelle des Substituenten A ein B gelangt, dabei aber noch etwas zu vertreten übrig bleibt, richtiger auch eine spontane Substitution zuläßt, dann verfügt B über eine geringere Kraft als A, zumal es ihm gebricht, jenen Energievorrat aufrecht zu erhalten, den A noch unterbunden hielt. Die „Kraft“ des Substituenten erweist sich solchergestalt als sein energetischer Rang. Es können hierbei Reflexsysteme in Betracht kommen. Dem Kinde bedeutet jeder Bekannte ein bestimmtes Reflexsystem, welches Gebaren und Handlungen der betreffenden Person gegenüber umfaßt. So gelten als gleichrangige Reflexsysteme Vater-Mutter oder ein anderes gleichrangiges Paar Käte-Anna (die 2 Dienstboten). Vater läßt sich mit Mutter, Käte mit Anna ohne die geringste Störung ersetzen. Doch wollte man Vater mit Käte oder Mutter mit Anna vertreten, so würde der ob des Tausches überbleibende Energievorrat in

ein lautes Weinen übergehen, und Käte oder Anna müßten eine weitaus wirkende Tätigkeit ausführen, um diesen Substituenten zu inhibieren. Daß dies Reflexpaar Vater-Mutter tatsächlich in einem bestimmten Verhältnis zu einander steht, das erhärtet auch ein verkehrter Versuch. Wenn Gedeon mit Käte beim Tische mit einander gut und ruhig spielen und Mutter tritt hinein, da beginnt sofort der dem Reflexsystem der „Mama“ entsprechende große Energievorrat zu arbeiten; diese Substitution äußert sich in grellem Geschrei und einem auffällig gesteigerten Spiele. Des öfters fand Votr. unter ihren Notizen noch von jener Zeit, da dieses Substitutionssystem noch nicht formuliert war, mehrere solche Vermerke, wonach das Spiel sich überraschend heftig gestaltete, sobald Vater zum Tische hinguckte. Die Bausteine rollen geräuschvoll am Tische umher, in schnellerem Gang wird alles aufgebaut und niedergerissen. Kommen Tiere im Spiele vor, benennt sie das Kind der Reihe nach recht laut, hebt sie unermüdlich auf und legt sie neben einander, wirft sie umher und begleitet die Gebärden mit lautem Gerede und Geschrei. In solchen Augenblicken ereignen sich unzählige Schritte, der erste Imperativ, so z. B. tritt er gegen einen nicht mehr knurrenden Hund mit diesem verkürzten Befehl auf „Kur Hund!“ und das ganze leiblich-seelische Leben gerät auf ein höheres Niveau, beziehentlich in eine in seiner Intensität gehobenere und der Qualität wertvollere Dienstleistung.

Eine Erklärung der Bedeutung der Mimik illustriert Votr. mit den Trauerbewegungen des 10 Monate alten Gedeon. Sie erwähnt einen Fall von den vielen, dessen er sich bediente. Er nimmt das Spielzeug in den Mund, sie ermahnt ihn, daß er es herausgebe; er tut es nicht, sie mahnt ihn ernster, darauf schleudert er das Spielzeug fort und beugt seine Stirne in seiner am Teppich sitzenden Stellung auf die Erde, wobei er leise klagt und weint; das geschah mit einer urmenschlichen Trauerbewegung, die er niemals gesehen, daher nicht nachahmen konnte, sondern der Lage angemessen erfand sie sein Organismus. Die Bewegung substituiert die verhinderte angenehme Beschäftigung, die Säugung. In dieser Rolle drückt sich die Störung einer gerne vollbrachten Handlung aus, deren Bewußtseinswiderhall Votr. dann als Bedauern und Traurigkeit benennt; jetzt paßt Traurigkeit noch kaum dafür. Mit diesem psychologischen Inhalt wird später der Gebrauch belastend wirken, bei dessen Verlauf unter dem Einfluß eines wesentlichen Zuges des Seelenlebens, der Bewahrung der Vergangenheit, die mit dieser Geste zusammengeschrittenen Elementarbesinnungen integrieren und zu einem solchen drückenden Seelengehalt werden, was man

Traurigkeit nennt. So erhält die Bewegung unter der Wirkung der automatischen, sich selbst behaltenden und immer einheitlichen Arbeit des Besinnens eine Bedeutung, und wird aus einer fast inhaltslosen oder schlechtweg infinitesimalen zu einer psychologisch belasteten Bewegung, bzw. Ausdruck. Diese Bewegung drückte anfangs bloß die Verhinderung einer angenehmen Reflexfähigkeit aus, nunmehr aber infolge einer Integration der von dieser Störung abhängenden Bewußtseins-elemente bereits die Traurigkeit.

Was bedeutet vom Standpunkt der Reflexlehre die Tatsache, wonach das Kind etwas *benennt* und mit dem Namen einen Gegenstand ausdrücken will? Wer es mit Aufmerksamkeit verfolgt, wie die Tatsächlichkeit der Benennung im Leben des Kindes anfängt, bei dem werden darüber in der Form der Reflexlehre keinerlei Zweifel aufkommen. Es ist geradezu sonderbar, daß bereits im Lallen ausgebildete Artikulationen, deren Wellenschläge anfangs vom Spiele des organischen Zustandes beherrscht werden, zur Benennung der Dinge als Substituenten einer suchend-verlangenden Mimik übertreten. Bei dem Kinde, das Votr. beobachtete, ging im Gebrauch der mündlichen Ausdrücke ein psychologisch besonders tätiger Zeitabschnitt voran, in dem das Kind entdeckte, daß die große, bunte Außenwelt aus lauter beweglichen Elementen bestehe und woher gewisse Konturen zu entheben wären. Die ihm zusagenden farbigen oder glänzenden Gegenstände, wie die elektrische Birne, das Thermometer, ein seidenes Spiegel-Lebkuchenherz, kleine Gläser, Zelluloidspielzeug u. a. suchte es der Reihe nach mit den Händen an sich zu bringen. Wurde er am Arm im Zimmer herumgetragen, gestaltete sich sein Weg gleichsam zu einer fortwährend sich erneuernden, atemlosen und frohlockenden Entdeckung-Rundreise.

Diese Entdeckungsperiode begann am Ende des 7. Monats, da es •erstmals versuchte, die Gegenstände um sich herum zusammen zu bringen. Erst notierte Votr. im Alter von 0; 6; 2; (Laut der Bezeichnungsweise von Stern: 0-jährig, 6-monatlich, 2-Wochen), daß er den Ballen absichtlich auf den Boden wirft, die eingebogenen Händchen ungeschickt öffnete und mit großem Jauchzen das Herunterfallen des Ballens andeutete. Sein Spiel besteht fast ausschließlich von Zugreifen und Niederlegen der in seine Hände geratenen Dinge, inzwischen vom Sagen. Diese Arbeit hat für ihn ein unaussägliches Interesse, nach einer einmonatlichen Übung war im Alter von 0; 7; 2 die Induktion des Herausgreifens aller Gegenstände bereits ausgebildet, und in Begleitung von schwer atmenden „Ha-ha!“ Lauten beginnt die Jagd nach

Konturen. Nach 3 Wochen (0; 8; 11;) zeichnet er kleine Striche 1—2 cm lang mit dem Zeigefinger; eine Woche später vernahm Votr. die erste bestimmte Benennung der Lampe in der Modifizierung „Hampe“, nachsagen und noch in derselben Woche die erste spontane Benennung beim Hinweisen auf den Knopf an der Kleidung des Vaters mit solchen Variationen gn, bn, gnb, gnb (statt des Wortes *gomb* = Knopf). Sofort wendet er es weiter auf die Fänger der Möbelfächer, sowie die Perlmutter-Sophaknöpfe in folgenden Variationen an: gnb, gmb. Die Wahrnehmung der Umrisse wird mithin der Reihe nach durch das Verlangen der Dinge, zugreifende Bewegungen und schließlich von den ersten mündlichen Benennungen abgelöst.

Mit solch ähnlichen verstreuten Benennungen läuft parallel die Periode der stufenweise abflauenden Ha-ha-Gesten fort und nimmt in dem Verhältnis ab, wie die einzelnen interessanten Welt Dinge benannt werden. Die undifferenzierten zugreifenden Bewegungen und Wortsilben werden allmählich durch die Namen der betreffenden Gegenstände ersetzt. Die damit gehende Anpassungsarbeit entzieht etwas der Stärke der Greifgesten, die sich fortan nicht mehr auf die gesamte Muskulatur erstrecken, sondern auf Hände und Arme beschränken. Die Benennung ist also der partielle oder provisorische Substituent des Zugreifens und anfänglich darum für jedwedes Ding gleichgestellt (haha, oder gib her), weil des Verlangens Geste selbst ebenfalls immer identisch ist. Doch wie die häufigen tatsächlichen Auffassungen oder die dazu gehörenden Wahrnehmungen den Verlauf der Reflexbogen verschiedenartig veränderten, ebenso gestalteten sich wechselreicher die die Gesten vertretenden Silben, Wortversuche wurden angestellt, deren ursprüngliche Bedeutung nichts anderes als die Bewegung war, statt deren Erledigung sie sich bildeten. Vortragende meint, diese ihre Anschauung vermöchte die viel umstrittene Frage der inhaltlichen ersten Wortbedeutungen annehmbar zu entscheiden. Die ursprüngliche Bedeutung des Substituenten ist das Substitut, das, was es vertritt. *Die erste Bedeutung der Wörter wäre demgemäß weder Vorstellung, noch Empfindung, sondern Bewegung.*

Zum Schluß zieht Votr. etliche pädagogische Schlüsse. Als Grundprinzip verkündet sie, daß das Kind unter einem Jahre kein moralisches Wesen, dessen Erziehung kein ethisches Problem sei. Das noch nicht einjährige Kind stellt einen künstlich zusammengestellten, physiologischen, doch sinnenden Organismus dar, unsere Aufgabe aber heißt, darauf künstlerisch zu spielen. Das Problem ist nun: *die Regelung des Verhaltens des Kindes durch richtige Substitutionen.*

Die unerwünschten Reflexe müssen einen Tausch erfahren. Welches werden die richtigen Substituenten sein? Diejenigen, die wirklich die herauszuhebende spontane Substitution inhibieren, z. B. das Weinen, Hauen, Fingersaugen, Saugen der Spielsachen, Beschmutzen der Leibwäsche usw. Derartige wirksame Reflexe können gelegentlich genugsam angeregt werden. Welche sollen gewählt werden? Unter den wirksamen diejenigen, deren energetischer Rang am kleinsten ist. Sieht z. B. ein Kindlein neben dem Wagen die Mutter vorübergehen, so beginnen assoziativ die Saugreflexe, da sie unbefriedigt bleiben, tritt anstatt derer das Weinen No. 2 ein. Wird der Wagen unsichtbar gezogen, schweigt es sofort. Doch die Mutter wünscht nicht diesen starken Substituenten in Anspruch zu nehmen, weil dadurch auch das Weinen No. 3 zum Schweigen gebracht werden könne, sondern es wird die Klingel vorne angehängt oder der Wagen vor den Christbaum gestellt, damit der Substituent geringeren Ranges das Weinen einstelle und vertrete die mit dem Herannahen der Mutter angehobene Reflextätigkeit.

Das Prinzip der minimalen Substitution scheint es also zu sein, wogegen in der Erziehung des noch nicht einjährigen Kindes schrecklich gesündigt wird. Die strengen und nachsichtigen Eltern sündigen gleichermaßen dagegen. Die letzteren dadurch, daß sie um der raschen Wirkung willen oder mangels an Beobachtung immerfort eine überflüssige Substitution anwenden, so z. B. lassen sie das Kind im Zimmer mit größter Geschwindigkeit herumfahren oder es auf die Arme nehmen, (vor dem ersten Jahre ist das der stärkste Substituent). Diesen Substitutionen läuft die Gewohnheit den Rang ab, weshalb es allgemach als wirkungsloseres Mittel in den Händen der Eltern verbleibt. Nach einer solchen Verziehung freilich muß dann oft zur Anwendung von asthenischen (niedergeschlagenen) Wirkungen geschritten werden, wie es die substituenten Mittel der strengen Eltern beweisen.

Diese niederschlagenden Substituenten pflegen bei strengen Eltern früh zu erscheinen, es ergeben sich Fälle, daß Kinder unter einem Jahre geschlagen werden, damit sie nicht weinen. Das ist auch eine Substitution, zumal die zur Erhaltung des Weinens verbrauchte Nervenenergie, entsprechend der niederschlagenden Wirkung, vornehmlich zum Hervorbringen vasomotorischer Veränderungen übertragen wird; sie ist aber brutal und überflüssig. Lediglich die Bequemlichkeit des Erwachsenen kommt hier zu Wort, der mit dem Kinde rasch fertig werden will. Er wird auch tatsächlich rasch fertig, so daß später das Gesicht des Erwachsenen genügt, wodurch auf Grund des rekurrenten Gesetzes der Reflexverknüpfungen das Weinen verhindert und eine Be-

quemlichkeit erzielt werde. Ungeachtet der Menschenunwürdigkeit sind hierbei große Nachteile, nämlich, daß das solcherart erzeugte gute Kind nur vor der niederschlagenden Lage fürchtend brav ist, deutlicher nur in Anwesenheit solcher Wirkungen, welche die Reflexe des „Schlimmseins“ substituieren. Diese Erziehung verliert in dem Augenblick den Boden, sobald sich das Kind der Furcht der niederschlagenden Wirkung zu befreien vermag.

Vortragende ist der Ansicht, daß der Zweck der Erziehung keine Dressur der Schmerzen sein dürfe, die von der Peitschen-Methode der Zirkusse nur kaum abhebt. Die Erziehung habe nach diesen Terminis den Zweck, *mittels systematischer Anwendung der minimalen Substitutionen das Kind allmählich daran zu gewöhnen, daß es selbst substituieren*. Das heißt gewöhnlich Selbstzucht, deren physiologisches Wesen darin wurzelt, daß sie jede zum Ausschließen verurteilte Tätigkeit durch Substitution zentralen Ursprungs entfernt. Das Gewöhnen an die Selbstzucht stößt auf keinerlei Schwierigkeiten, wofern jeweilig mit angenehmen Substituenten gearbeitet wird.

Neuer Musikunterricht.

Vortrag, gehalten in der Ungarischen Gesellschaft für Kinderforschung,
von **Ottmar Ságody**, Budapest.

In der Arbeit des Lehrens und des Lernens gestalten sich die Hauptzüge des neuen Musikunterrichts folgendermaßen:

a) Der Lehrer wählt diejenigen Stücke aus, die sich zur stufenartigen Veredlung des Geschmacks eignen, nämlich, die obwohl inhaltsreich, jedoch nicht trivial sind, dennoch aber dem mehr oder minder unentwickelten Geschmack des Zöglings zusagen. Freilich darf hierbei auch der Gesichtspunkt nicht unbeachtet bleiben, daß die Stücke genug leicht seien, damit die Schüler nicht zu viel Übung beanspruchen.

b) Die Zöglinge *wählen* unter den Stücken diejenigen, welche ihnen zum Erlernen am besten gefallen. (Erwecken *des Interesses* und Erziehung *des selbständigen ästhetischen Urteils*.)

c) Beim Einüben hilft ihnen der Meister dadurch, daß er ihnen einerseits jene Griffe zeigt, die die Aneignung der einen oder anderen technischen Figur erleichtern, anderseits auf die gemachten Fehler hinweist, welche die Einübung erschweren.

d) Das Notenlesen soll im Zusammenhang mit dem Notenschreiben unterrichtet werden, womöglich solchergestalt, daß er ihnen vorerst die Abschreibungsart der *nach Gehör beigebrachten* Stücke zeigt und in

Verbindung damit die graphische Darstellungsweise der Höhe und rhythmischen Relationen der Noten erklärt. Doch dann erst soll mit dem Notenunterricht begonnen werden, wenn *das Interesse der Schüler* dafür erwacht. Manchmal stellt sich das schon nach einigen Wochen ein, besonders, wenn der Anfänger nicht zu jung ist; doch oft dauert es auch viele Monate und noch länger.

e) Beim Lernen soll der Lehrer sich jeder sich bietenden Gelegenheit bedienen, um musiktheoretische und musikästhetische Kenntnisse mitzuteilen. Das geschehe natürlich nicht in einem zusammenhängenden, längeren Vortrag, der für das Kind langweilig wäre, vielmehr in Form von einigen Bemerkungen, vornehmlich dann, wenn der Schüler davon Fragen stellt, was oft geschieht, wenn er nicht gemüssigt wird, seine natürliche Neugierde zu unterdrücken.

Der große Wert des neuen Musikunterrichts erhellt aus folgendem:

1. Die Beschäftigung mit der Kunst bildet für den Schüler eine mit Lust vollbrachte, freudevolle Betätigung.

2. Verschont die Lernenergie des Schülers dadurch, daß er ständig auf der *Grundlage des natürlichen Interesses* basiert.

3. Er wird jenen Forderungen der modernen Pädagogik gerecht, daß er nicht nur gebildete und gut erzogene Erwachsene, sondern in erster Reihe glückselige und harmonische Menschen bildet aus den Schülern, die es begreifen lernen, welche Handlungen andern nützen, ohne für sie selbst unangenehm zu werden.

Diesen gegenüber bestehen die Werte der heutigen Musikunterrichtsmethode nur aus folgenden:

1. Vermöge der Überentwicklung der Unterrichtstechnik kann auch bei weniger begabten Zöglingen ein gewisses Resultat erzielt werden.

2. Die Präzision wird rascher, d. h. in kürzerer Lernzeit im Instrumentspiel des Zöglings erreicht.

Doch zu diesen scheinbaren Werten gelangt der Schüler nicht durch seinen Musikgeschmack, beziehungsweise dessen stufenartige Entwicklung, auch nicht als Kontinenz seiner aktuellen musikalischen Individualität, sondern hauptsächlich mittels Dressur und mehr oder weniger strengen Zwanges und Quälens; also ohne Rücksichtnahme auf das Prinzip des natürlichen Interesses eignet es sich die Musik an. Gegen die alten Formen bedeutet die des heutigen Unterrichtszwangs gleichwohl einen Fortschritt. Statt der Anwendung von Drohungen und Strafen will man mit Belohnungen und Hinhalten nützlicher Ergebnisse, weiter mittels künstlicher Steigerung der Eitelkeit und Ambition den Schüler

eifernd anspornen. Doch trotz alledem ist das noch bei weitem nicht der richtige Weg. Auf dem Unterrichtsgebiet der Kunst liegt gar kein wesentlicher, zur Natur der Sache gehörender Grund vor, dem zuliebe des Durchdringens der neuen Unterrichtsmethode zu entraten wäre. Der Unterricht, welcher ein einziges Prinzip in den Dienst des Lernens zu stellen habe, müsse als *Nutzbarmachung des natürlichen Interesses* bezeichnet werden.

Die moderne Musikpädagogik erkor ein einziges Prinzip als Fundament ihrer Arbeit: um den Preis einer freiwilligen Bemühung den unerschöpflichen Born einer edlen, lauteren Freude dem Schüler erschließen zu lassen. Das allein strebt die Musik eigentlich an, diesen Weg müsse auch der Musikunterricht antreten.

Für die praktische Ausführung des neuen Musikunterrichts gibt uns laut des hier kurz behandelten Vortrags, das Notenheft, welches Ottmar Ságody unter dem Titel „Klavierstücke für Anfänger“ in der Ausgabe der „Ungarischen Gesellschaft für Kinderforschung“ herausgegeben hat, eine sehr nützliche Anweisung. Zu bestellen bei der „Ungarischen Gesellschaft für Kinderforschung“, oder in der Musikalienhandlung Béla Méry (Budapest, József-tér 11.).

Heilpädagogisches System der täglichen Wiederholung.

Von **Franz Schreiner**, Prof. des Staatsinstituts für nervöse Kinder.

Nachdem Verf. etliche Reformbestrebungen besprach, erwähnt er zunächst in Verbindung der didaktischen und methodischen Neuerungen die Reform des *Rahmens*. Den Stundenplan will er nicht bloß äußerlich gelten lassen, um dadurch gemeiniglich die Zeit zu bestimmen und die Gegenstände unterzubringen, sondern ihn als eine der kindlichen Psyche dienende Kraft, sowie dem Schüler als Stütze dienende Arbeitseinteilung wissen, wodurch nicht nur zu bestimmen wäre, wann und was zu unterrichten sei, vielmehr auch als zielbewußter Arbeitsplan das Element zum Erreichen der Ergebnisse in sich berge. Indem das Resultat von geeigneten und richtig gewählten psychischen Einwirkungen abhängt, sei dessen Hauptbestandteil: den Stundenplan laut psychologischen Gesetzen zu begründen. Diese letzteren werden mit dem einzigen Prinzip verdichtet, daß *jeder Lehrgegenstand täglich, an die Reihe komme*.

Ein solcher Stundenplan ist kraft seiner unzähligen Vorteile, angemessen den seelischen Eigenheiten des abnormen Kindes, ein inneres, inhaltliches Organ und Faktor der Schularbeit. Es ist wohl wahr,

es gibt bereits Stundenpläne (Mannheim, M. Mars), die dahin trachten, sich den Interessen der Kinder anzupassen. Jedoch indem sie mit ihren Aeüßerlichkeiten schlechthin den Schein der Anpassung an die kindliche Seele erwecken, vermögen sie keineswegs die den speziellen Unterricht deckende psychische Grundlage zu verwirklichen, werden bloß mit ihrer neuen Gestaltung und neuem Namen zu einer technischen Einrichtung und werden auch nur als solche betrachtet.

Nun fragt Verf., welches die Vorteile seien, die ein solcher Stundenplan verbürgt?

1. Vermöge seiner wesentlichen Eigenheiten kommen sämtliche Gesetze des *Gedächtnisses zur Geltung*. Diese Möglichkeit bildet ein höchst wichtiges Erfordernis für die normalen Schüler, eine nicht minder entbehrliche Notwendigkeit aber für die abnormen Kinder.

2. Infolge der Einteilung der Lehrgegenstände ist die Zeitdauer zwischen der Wiederholung sehr gering (höchstens 24 Stunden), demgemäß die *Kraft der Kenntnisse* schon wegen der kurzzeitigen Auffrischung und fortwährenden Neubegründung nur zunimmt.

3. Die Kenntnisse erhalten einen *sicherern* Boden, zumal sie durch eine reichliche Übung befestigt werden.

4. Vom seelischen Inhalt kann nichts in Verlust geraten, *Ausfälle können nicht vorkommen*, da wegen des häufigen Wiederholens die intensivere Kontrolle selbst die geringste Veränderung sofort zu beachten vermag, durch die oftmaligkeit aber auch die Wurzeln des Wissens so tief in die Seele verschachtet, daß nur eine völlige Zersetzung einen Schaden anrichten könnte.

5. Die Verkürzung der Unterrichtszeit der einzelnen Gegenstände bietet eine *Zwangsgelagegenheit dazu*, daß der *Fortschritt nur aus Punkten zusammengesetzt* werde, welche in solchen kleinen Stücken selbst von der schwächeren Seele leicht und richtig verarbeitet werden können.

6. Obwohl die Kenntnisse punktweise dargeboten werden, vermag das abnorme Kind dennoch *alles zu erledigen, wie das normale* (die besonders belasteten ausgenommen), da durch das tägliche Wiederholen trotz des geringen Fortschreitens eine solche Kenntnissziffer zu erreichen ist, wie durch eine Darbietung von 2—3 Stunden der Woche in jedem Gegenstand. Nicht dadurch wird das wesentliche erschöpft, daß die Gegenstände täglich an die Reihe gelangen, denn im Gymnasium wird ja auch jeden Tag Latein genommen, und das Resultat bereitet dennoch große Sorgen den zuständigen Kreisen. Das Wesen besteht darin, daß jeden Tag außer der Wiederholung jeglichen Gegenstandes auch ein Fortschritt wenigstens in einem Punkte geschehe. Eine derartige

Wiederholung kann im Latein nicht verwirklicht werden, weil der gemessene viele Stoff kein Innehalten zuläßt, nur einen ununterbrochenen Fortschritt erfordert.

7. Die unablässige Bearbeitung der Gegenstände *entfaltet das Durchschreiten der Nervenbahnen* jeden Zöglings, was ein besonderer Vorteil für diejenigen ist, die auf den geistigen Wegen sonst nur mühsam weiter kommen könnten, die Neigung zur Aufnahme der Kenntnisse wird dadurch geschaffen und diesen gelingt es dann tatsächlich leichter und in größerer Menge ins Gedächtnis zu gelangen.

8. Die vielmalige Hintereinanderfolge der Gegenstände macht den Unterricht *wechselreich*, wessen ungeschadet das Kind dennoch nicht ermüdet inmitten der Mannigfaltigkeit, weil die verschiedenlichen, doch kurz andauernden Kenntnisdarbietung und Aufnahme verhältnismäßig weniger ermüden als die nur kaum abwechslungsreiche, doch eben soviel Unterrichtszeit beanspruchende Kenntnisabgabe.

9. Das durch Abwechslung gesicherte Interesse erleichtert nur das Erwerben des Wissens. Mit den gewonnenen Kenntnissen aber befähigen wir den *Zögling zu einer Produktivität*, welche das Selbstvertrauen stärkt und mit einer solchen suggestiven Kraft ausstattet, daß er seine

10. am Anfang noch mißtrauische, schlaaffe Seele auf eine nicht erwartete Weise kräftigt und mit Arbeit ausfüllt.

11. Und wenn das Kind seiner Unzulänglichkeit zufolge den Kenntnismumfang der normalen dennoch nicht erreicht, wird jedenfalls auch das schwer belastete Kind die bisherigen Ergebnisse weit überflügeln. Schließlich

12. erheischen technische Notwendigkeiten die Vereinfachung der Gegenstände, was bei unzukömmlichen Zöglingen den Vorteil in sich birgt, daß indem der Lehrer sich eindringlich seinem abnormen Zögling widmet, immer und überall weitaus wirksamer auf dessen genugsam komplizierte Seele seinen Einfluß ausüben kann, denn eben nur eine ausgiebige, andauernde Erkenntnis vermag geeignete Seelenwege zu entdecken.

Eine ganze Menge von Vorteilen spricht also für das neue System, dessen praktische Durchführung nur insofern beleuchtet werden müsse: ob eine Beschäftigung mit sämtlichen Gegenständen im Rahmen einer 4—5 stündlichen Tagesarbeit möglich sei? Verf. bejaht die Frage.

Die höchste Zahl der Gegenstände der in den Interessenkreis dieses Systems gehörenden Schulen ist 8, höchstens 9. Daraus folgt, daß selbst bei 4-stündlicher Tagesarbeit eine halbe Stunde auf je einen

Gegenstand fällt. Nun belegt Verf. die Vorteile des Systems mit etlichen Beispielen, aus denen zu ersehen ist, daß schwächlichere Zöglinge mittels dieser Methode Ergebnisse erzielten.

Bei praktischer Anwendung des Systems ist jedes defekte Kind imstande sich durchzusetzen. Mit der Abnormität gehen parallel die Gedächtnisschwäche, sowie ein Minimum der erfassenden und verstehenden Fähigkeit und ein nahezu völliger Mangel der logischen Vorgänge. Um deren Entwicklung und Ausgestaltung zu bewerkstelligen, ist es notwendig, die Übung der erworbenen Kenntnisse gewissermaßen mechanisch zu unterstützen.

Bilderbücher und Illustrationen.

Von Dr. Ladislaus Nógrády.

Im Kinde ist der Kunstsinn noch nicht entwickelt, jedoch das Bild bietet eine innere Erziehung und gewöhnt das Auge sehr früh ans Künstlerische, an die Farben, Linien und Formvollendung, mit der Zeit auch zum Kunstgenuß selbst. Wofern ein Bilderbuch in die Hand des Kindes gegeben wird und keine Illustration, muß das für sich selbst sprechen. Höchstens können kurze Bildertitel darunter geschrieben werden, aber ganze Verse keinesfalls. Das gute Bild bedarf keiner Erklärung, es würde nur den Gedankenverlauf stören, der im Kinde bei Anschauung des Bildes entstand. Das Bild habe immer das zur Schau zu bringen, *was darauf ist*, ergreift es nicht die Phantasie, vermag es auch die Seele nicht in Aktivität zu versetzen, erweckt es kein Gefühl, gelangt es nicht zur Seele des Kindes und die künstlerische Wirkung bleibt aus.

Für das Kind ist die Kunst nur Handlung, nicht Schöpfung, auf diese Weise muß also das Bild den Weg zur Seele des Kindes für die künstlerische Wirkung erschließen. Es sei nicht zu vergessen, daß das Kind folgerichtig Naturalist ist, und um so eher ein Bild der wirklichen Natur entspricht, umso leichter ist es zu verstehen.

Die Illustration dient dazu, das Kind zum Nachdenken zu befähigen, zum Nachsinnen anzuspornen, damit es das Schöne entdeckend, neuere Motive der Phantasie zuführend, das Genießen vollständiger gestalte und den Geschmack verfeinere. Und wenn das Bild frische, lebende Gedanken und Gefühle erweckt, dient es, außer den gemütsveredelnden und künstlerischen Wirkungen und ohne jede Tendenz bloß durch Kunstmittel, einem pädagogischen Ziele, weil dadurch das Denken des Kindes vertieft und seine Kenntnisse bestimmter werden.

In der Rubrik „*Recht und Schutz*“ ist der Aufsatz „*Die Mutterschaftsversicherung*“ von *Dr. Desider Sebök* mitgeteilt.

Kinderforschungs-Nachrichten.

Den Rubriken unserer Zeitschrift stehen folgende vor: 1. Pädagogische Bestrebungen: Frau *Ladislaus Domokos*. Heilpädagogik: *Johann Berkes* und *Dr. Josef O. Vértés*. Rechts- und Kinderschutz: *Dr. El. Kármán*. Kinderliteratur: *Dr. Ladislaus Nógrády*. Übersicht: *K. G. Szidon*. Résumé (jetzt eingestellt): Frau *August Martos*.

Der Präsident unserer Gesellschaft **Graf Alexander Teleki** erhielt die Geheimratswürde. Diese königliche Auszeichnung hatte wegen der tiefen Anhänglichkeit und Hochschätzung, von der die Ungarische Gesellschaft für Kinderforschung durchdrungen ist, bei allen Mitgliedern eine durchschlagende und ungeteilte Freude ausgelöst. Er erwarb sich unvergängliche Verdienste um die Gründung, Leitung und Ausgestaltung der Gesellschaft. Er nahm bereits an den ersten Vorarbeiten des Jahres 1901, geleitet von einem idealen Interesse für die Sache, als Vorkämpfer teil und präzierte dortselbst seine Stellung dafür, trotzdem ein ansehnlicher Teil der Pädagogen die Gründung einer Kommission des Kinderstudiums befehlten. Das Einsetzen Alexander Teleki's entschied für das Schicksal der pädologischen Bestrebungen. Er hielt mit uns bis zu Ende durch. Er wurde dann im Jahre 1903 der Vorsitzende der ins Leben gerufenen Gesellschaft. Sein Vorsitz verlieh der Wirksamkeit der Gesellschaft einen allgemeinen gesellschaftlichen Charakter und schützte sie vor einer pädagogischen Einseitigkeit. Die bedeutende Folge davon war, daß das Interesse der ganzen ungarischen Gesellschaft sich den pädologischen Bestrebungen zuwandte. Dieser Umstand war geeignet, die Tätigkeit der Gesellschaft wirksamer zu gestalten. Alexander Teleki hängt heute noch mit derselben verklärten Begeisterung an den Arbeitszielen der Kinderforschung, wie vor 16 Jahren. Es kann daher nicht Wunder nehmen, wenn ihm jedermann eine ehrfurchtsvolle Sympathie schwärmend entgegenbringt.

Das Museum für Kinderforschung erfuhr seit letzthin folgende Bereicherungen: 1. Eine ausgiebige, nach wissenschaftlichen Prinzipien entstandene Sammlung von Kinderzeichnungen, zumeist aus dem Stoffe der im vergangenen Jahre stattgehabten hauptstädtischen pädologischen und pädagogischen Kriegsausstellung zusammengestellt. 2. Kriegserzeugnisse von Kindern, größtenteils vom Stoffe der genannten Ausstellung wissenschaftlich gruppiert; Hauptgruppe dieser Sammlung

ist das „Dorf in den Karpathen“, ein Produkt der Volksschule der Tata-Gasse zu Budapest. 3. Ergebnisse jüngster Forschungen in graphischer Darstellung der geistigen und sittlichen Entwicklung des Kindes. 4. Eine Sammlung von Kriegsantworten der Schüler. 5. Die pädagogische Abteilung wurde hauptsächlich mit dem Stoffe der ebenso interessanten wie wertvollen Ausstellung unserer „Neuen Schule“ vermehrt. Ansonstige gleichfalls gediegene Sammlungen werden noch geordnet.

Die Rechtsabteilung unserer Szegeder Filiale hielt am 17. Februar eine lebhaft besuchte Versammlung, wo der Referent derselben, der Vorsitzende der Budapester Rechtsabteilung, Universitätsprofessor *Dr. Paul Angyal* mit seinem Vortrag „**Die Bewertung der kindlichen Zeugenaussagen**“ die Aufmerksamkeit des zahlreichen Auditoriums zu fesseln vermochte. Die Richtigkeit der Zeugenaussage hängt von der Auffassung, dem Gedächtnis und Aussagen ab, demgemäß erörtert er die Phasen der Reihe nach und weist nach, 1. daß des Kindes Wahrnehmung mangelhafter als die des Erwachsenen ist, da sein Horizont enger ist, es ärrt leichter, neigt den Illusionen hin und seine Stimmungszustände sind stärkeren Einflüssen ausgesetzt; 2. daß die apperzipierende Fähigkeit des Kindes schwächer ist, da die Apperzeptionsvorstellungen weniger und die Typenwirkungen kraftvoller sind; daß sein Gedächtnis in mancher Beziehung zwar gesteigerter als das des Erwachsenen ist, doch es verändert sich leicht, besonders nach längerem Zeitvergehen, der Inhalt des Gedächtnisses nimmt beim Kinde täglich ungefähr ein Drittel Prozent ab; 4. daß die Treue der Aussage gleichfalls minder zuverlässig ist, zumal die richtige Reproduktion vom Wege der Wirklichkeit durch Gefühle, die Fragestellung, die Szenerie des Verhandlungssaales, vornehmlich aber durch die suggestive Kraft der Fragen abgelenkt wird. Trotzdem darf des Kindes als Zeugen nicht entraten werden, denn wenn ein Härchen oder Blutspur im Beweisverfahren ein Rolle spielen können, wäre es keinesfalls begründet, die Aussagen der Kinder auszuschalten. Dadurch wären nicht nur die Interessen der Parteien, sondern auch die der Gerechtigkeit schädlich beeinträchtigt, ja ein Nichtvorladen der Kinder könnte gleichsam als Anreiz zu Straftaten gegen sie dienen, die dann freilich gewöhnlich unbestraft bleiben müßten. Folglich kann das Kind vernommen werden, doch solle das heutige System des Verhörs reformiert werden. Wichtige Leitgedanken der Reform wären: daß ein Kind unter 14 Jahren nur in unumgänglichen Notfällen dem Verhör zugezogen würde; daß das Verhör nicht in der Hauptverhandlung, sondern womöglich je früher nach dem Ereignis

von statten gehe. Am richtigsten geschähe das Vernehmen durch einen Richter des Kindergerichts, und Suggestivfragen seien immerdar auszuschalten. Wo Zweifel vorliegt und die Aussage des jugendlichen Zeugen von entscheidender Tragweite wäre, solle ein Fachmann (Psychiater, Pädagog) ob der Glaubenswürdigkeit des Kindes mit herangezogen werden. Der Richter müsse mit tiefster Einsicht die Aussagen des Kindes erwägen.

Der Oberstadthauptmann der Stadt *Szeged*, *Dr. Josef Szalay*, ließ **im Interesse der Rettung der künftigen Generation**, an alle Eigentümer öffentlicher Lokalitäten folgende Verordnung ergehen: Laut §. 4 wird ein Verfehlen verübt: 1. von allen Eltern, Vormunden oder Fürsorgern, die es erlauben, daß ein Kind unter 15 Jahren in Wirtshäusern, Kaffeehäusern, Bier- und Schnapslokalitäten oder in andern nur von Erwachsenen besuchten öffentlichen Unterhaltungsplätzen allein weile oder an öffentlichen Nachtzerstreuungsplätzen ohne Aufsicht erscheine. 2. Von Eigentümern oder Betrauten der im vorigen Punkte erwähnten Lokalitäten, wenn sie in nur durch Erwachsene besuchten Örtlichkeiten oder öffentlichen Nachtzerstreuungen, Kindern gestatten, dortselbst ohne Aufsicht absichtlich zu verweilen. 3. Durch die 12—15 Jahre alten Kinder, die obwohl auf das Verbot aufmerksam gemacht, in dem fraglichen Lokal dennoch erscheinen. 4. Alle Eigentümer von Wirts-, Kaffee- und Schnapshäusern, sowie anderer Unterhaltungslokalitäten sind verpflichtet, dieses Verbot in lesbarer und leicht wahrnehmbarer Form in ihren Sälen anzuhängen. Das Übertreten dieser Verordnung wird mit Gefängnis oder Geldstrafe geahndet.

Die Ungarische Gesellschaft für Kindreforschung gab ihren achten Fragebogen heraus, um Beiträge betreffs **der Kriegsauffassung der Kinder und ihrer Arbeit als Broterwerb** zu gewinnen. Aus dem Fragebogen, den *Ladislau Nagy* im Auftrag der Datensammelabteilung verfaßte, wollen wir folgendes mitteilen. Damit aber die Lösung des gesteckten Zieles würdig vorbereitet werde und die Ergebnisse der ersten Datensammlungen erweitert und revidiert werden können, mußten die Lehrkörper neuerdings angegangen werden. Nunmehr sollen nachstehende Fragen den Kindern vorgelegt werden:

1. Was ist Dein größtes Verlangen? Warum?

Den 8—10-jährigen sei die Frage so zu stellen: Wessen würdest Du Dich am meisten freuen? Weshalb?

2. Warum kämpfen wir und unsere Verbündeten im Weltkrieg?

Den 8—14-jährigen soll diese Frage in zwei gesonderten Fragen gegeben werden, also:

- a) Warum kämpfen wir Ungarn in diesem Weltkrieg?
- b) Warum kämpfen unsere Verbündeten?
- 3. Warum kämpfen unsere Feinde?
- 4. Welche Ereignisse des Weltkrieges ergriffen am tiefsten Ihre Seele? Warum?

Diese Frage soll an die 8—14-jährigen in zwei Teilen gerichtet werden:

- a) Welche Ereignisse des Weltkrieges gefielen am besten? Weshalb?
- b) Welche Ereignisse des Weltkrieges gefielen am wenigsten? Weshalb?

5. Worin wird der Nutzen oder Schaden dieses Weltkrieges bestehen?

6. Was für einen Frieden wünschen Sie?

Für die Kleineren laute so die Frage:

Was wünschst Du, wie soll der Friede sein?

7. Wenn Zeit dazu ist, sollen die Schüler (mit farbigen Bleien) die Schlacht abzeichnen.

8. Wenn Zeit dazu ist, sollen die Schüler (mit farbigen Bleien) den Friedensschluß abzeichnen.

Die auf die Person und den Brotwerb des Schülers sich beziehenden Fragen sind:

1. Sind oder waren seine Angehörigen im Krieg? Was geschah mit ihnen?
2. Hat er einen Brotwerb? Was für einen? Was verdient er?
3. Wann geht er dem Broterwerb nach? In welcher Zeit des Tages? Wie viel Stunden beansprucht dieser?
4. Was nötigt ihn zum Broterwerb?
5. Hatte er auch vor dem Kriege einen? Warum? Oder warum nicht?
6. Nimmt er irgend welche Vorteile oder Nachteile der geldverdienen- den Beschäftigung an sich selber wahr?
7. Pfl egt er sein Studium wegen einer anderen Beschäftigung, z. B. wegen Zeitvergeudung vor den Lebensmittelgeschäften, zu versäumen?
8. Bemerkungen.

Einen tief durchgefühlten Nachruf hält *Ladislaus Nagy* über den im Dezember v. J. verstorbenen *Hugo Münsterberg*, den er als einen der größten Gelehrten und tapferen Bahnbrecher hinstellt. Wie einst der Prophets, so begleitete auch er sein Volk auf den Neéboberg der neuen Wissenschaft, und indem er den Forschern das Kanaan der neuen Wissenschaft zeigte, stieg seine Seele zum Himmel hinan!